

**T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
AİLE EĞİTİMİ VE DANIŞMANLIĞI ANABİLİM DALI
AİLE EĞİTİMİ VE DANIŞMANLIĞI PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**AİLE EĞİTİMİ VE DANIŞMANLIĞI ANABİLİM DALI
AİLE EĞİTİMİ VE DANIŞMANLIĞI PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN 60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN
DUYGUSAL ZEKA DÜZEYLERİ İLE ANNE-BABA-ÇOCUK İLETİŞİMİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

FADİK ARSLAN

**Danışman
Prof. Dr. Ferda AYSAN**

**İzmir
2020**

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Okulöncesi Eğitime Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Duygusal Zeka Düzeyleri İle Anne-Baba-Çocuk İletişimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

07/08/2020



Fadik ARSLAN



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 07/07/2020

Tez Başlığı:

Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Duygusal Zeka Düzeyleri ile Anne-Baba-Çocuk İletişimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 12 sayfalık kısmına ilişkin, 03/07/2020 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen filtreleme tiplerinden biri (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 23 dir.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz

Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ☒

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☐

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☒

☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça hariç, ☐ Alıntılar dâhil, ☐ Altı (6) kelimeden daha az,örtüşme içeren metin kısımları hariç.	☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☒ Kaynakça dâhil, ☐ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☐ EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. ☐	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda 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.

Adı Soyadı : Fadik ARSLAN
Öğrenci No : 2017950088
Anabilim Dalı : Aile Eğitimi ve Danışmanlığı Ana Bilim Dalı
Programı : Aile Eğitimi ve Danışmanlığı Tezli Yüksek Lisans
Statüsü : Yüksek Lisans ☒ Doktora ☐

ÖĞRENCİ

Fadik ARSLAN

07.07.2020

DANIŞMAN

Prof. Dr. Ferda AYSAN

07.07.2020

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (□) işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (232) 3018026 veya ali.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

TEŞEKKÜR

Gelişimimde çok büyük emeği olan, danışmanım olmanın yanında sıcaklığı, samimiyeti, ilgisi ve sabrı ile tez sürecim boyunca yoğun çalışma temposuna rağmen yaptığı değerli katkılarından dolayı değerli danışman hocam Prof. Dr. Ferda AYSAN'a;

Özellikle lisansüstü eğitimime ilk başladığım günden bu yana bana yardımcı olan ve desteğini daima hissettiğim tez jüri üyem Dr. Öğr.Üyesi Hadiye Küçük KARAGÖZ'e;

Yüksek lisansa adım attığım ilk andan itibaren her an yanımda olan, desteğini bir an olsun bile esirgemeyen, zor zamanlarında hep yanımda olacağına inandığım değerli eşim Emre ARSLAN'a bu süreçte en büyük övgüyü hak eden bana karşı sonsuz sabır ve sevgisi gösteren, biricik oğlum Çınar Ilgaz ARSLAN'a;

Tez yazma sürecimde yardım istediğim her anımda yardımlarını esirgemeyen canım arkadaşlarım; Merve GÖRGÜLÜYE'ye, Zeynep KAHRAMAN'a ve Burcu URAZ'a;

Çalışmama gönüllü olarak katılan sevgili çocuklara ve velilere, her zaman beni cesaretlendiren, motive eden değerli ailem ve kıymetli arkadaşlarıma ve bu süreçte yolumun kesiştiği bütün herkese sonsuz teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	x
ABSTRACT.....	xi
BÖLÜM	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç ve Önem.....	3
1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri.....	4
1.4. Sınırlılıklar (Opsiyonel).....	5
1.5. Varsayımlar (Opsiyonel).....	6
1.6. Tanımlar.....	6
BÖLÜM II.....	7
KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1. Duygusal Zeka Nasıl Ortaya Çıkmıştır?.....	7
2.2. Duygusal Zekanın Tanımı.....	8
2.3. Duygusal Zeka Modelleri.....	10
2.3.1. John D. Mayer ve Peter Salovey Duygusal Zeka Modeli	11
2.3.2. Daniel Goleman Duygusal Zeka Modeli.....	12
2.3.3. Reuven ve Bar-On Duygusal Zeka Modeli	13
2.3.4. Cooper ve Sawaf Duygusal Zeka Modeli	13
2.4. Duygusal Zeka Yetileri	14
2.4.1. Öz-bilinç(Duyguların Farkında Olma).....	14
2.4.2. Duyguları Yönetme(Duygularını Denetleyebilme).....	14

2.4.3. Motivasyon(Kendini Harekete Geçirebilme).....	14
2.4.4. Empati(Başkalarının Duygularını Anlayabilme).....	15
2.4.5. Sosyal Beceriler(Çevresiyle İlişkilerini Yönetebilme).....	15
2.5. Çocuklarda Duygusal Zeka ve Etkileyen Faktörler.....	16
2.5.1. Çocuklarda Duygusal Zeka ve Aile	17
2.5.2. Çocuklarda Duygusal Zeka ve Yaş.....	18
2.5.3. Çocuklarda Duygusal Zeka ve Cinsiyet	19
2.5.4. Çocuklarda Duygusal Zeka ve Öğretmenin Rolü ve Model Olma....	19
2.6. İletişim Nedir?	20
2.6.1. Anne Baba Çocuk İletişimi.....	22
2.6.2. Anne Çocuk İletişimi	23
2.6.3. Baba Çocuk İletişimi.....	23
2.6.4. İletişim Engelleri ve Çocuk Üzerindeki Etkileri	24
2.6.5. İletişim Engellerini Kolaylaştıran Etkenler	28
2.7. Duygusal Zeka ve İletişim Arasındaki İlişki.....	28
2.8. Duygusal Zeka ve Anne Baba Çocuk İletişimi İle İlgili Yurtiçinde ve Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	29
2.8.1. Duygusal Zeka İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	29
2.8.2. Anne Baba Çocuk İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	34
BÖLÜM III.....	39
YÖNTEM.....	39
3.1. Araştırmanın Modeli / Deseni.....	39

3.2. Evren / Örneklem / Çalışma Grubu / Katılımcılar.....	39
3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları.....	42
3.3.1. Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zeka Ölçeği	42
3.3.2. Anne-Baba-Çocuk İletişimi Değerlendirme Aracı (ABCİDA).....	44
3.3.3. Kişisel Bilgi Formu	44
3.4. Verilerin Analizi.....	44
3.5. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği.....	45
3.6. Araştırmacının Rolü.....	45
BÖLÜM IV	47
BULGULAR	47
4.1. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Duygusal Zeka Düzeyleri İle Sosyo-Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular.....	47
4.1.1. Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılması.....	49
4.1.2. Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeylerinin kardeş sayısına göre karşılaştırılması.....	49
4.1.3. Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeylerinin doğum sırasına göre karşılaştırılması.....	50
4.1.4. Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeylerinin okul öncesi eğitime devam etme yılına göre karşılaştırılması.....	51
4.1.5. Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeylerinin anne-babanın yaşına göre karşılaştırılması.....	53
4.1.6. Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeylerinin anne-baba eğitim durumuna göre karşılaştırılması.....	55

4.1.7. Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeylerinin anne-babanın birliktelik durumuna göre karşılaştırılması.....	57
4.1.8. Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeylerinin ailenin ekonomik düzeyine göre karşılaştırılması.....	57
4.2. Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişimi ile sosyodemografik Değişkenlere İlişkin Bulgular.....	59
4.2.1. Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişimlerinin cinsiyete göre karşılaştırılması.....	59
4.2.2. Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim düzeylerinin kardeş sayısına göre karşılaştırılması.....	60
4.2.3. Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim düzeylerinin doğum sırasına göre karşılaştırılması.....	61
4.2.4. Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim düzeylerinin okul öncesi eğitime devam etme yılına göre karşılaştırılması.....	63
4.2.5. Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim düzeylerinin anne-babanın yaşına göre karşılaştırılması.....	64
4.2.6. Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişiminin anne-baba eğitim durumuna göre karşılaştırılması.....	66
4.2.7. Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim düzeylerinin anne-babanın birliktelik durumuna göre karşılaştırılması.....	68
4.2.8. Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim düzeylerinin ailenin ekonomik düzeyine göre karşılaştırılması.....	69
4.3. Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri ile anne-baba-çocuk iletişimi arasındaki ilişkiye ait Bulgular..	70

BÖLÜM V.....	72
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	72
5.1. Tartışma	
5.1.1. Sullivan Çocuklar için Duygusal Zeka Ölçeği ile Sosyodemografik Özelliklere İlişkin Bulguların Tartışılması.....	72
5.1.2. Anne Baba Çocuk İletişimi Değerlendirme Aracı ile Sosyodemografik Özelliklere İlişkin Bulguların Tartışılması.....	75
5.1.3. Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri ile anne-baba-çocuk iletişimi arasındaki ilişkiye ait Bulgular.....	78
5.2. Sonuç ve öneriler.....	79
KAYNAKÇA	82
EK 1. Öğrencinin Akademik Özgeçmişi.....	94
EK 2. Uygulama İzinleri.....	96
EK 3. Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zeka Ölçeği (S-Çdzö).....	98
EK 4. Anne-Baba-Çocuk İletişimi Değerlendirme Aracı (Abçıda).....	108
EK 5. Kişisel Bilgi Formu.....	114
EK 6. Gönüllü Katılımcı Onam Formu.....	116
EK 7. Ölçek İzinleri.....	118
EK 8. Histogram Grafikleri.....	120

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1 Araştırmaya dahil olan çocukların demografik bilgilerine ilişkin betimsel istatistikler.....	40
Tablo 2 Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşma sonuçları.....	48
Tablo 3 Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka ortalamalarının kardeş sayısına göre betimsel istatistikleri	49
Tablo. 4. Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka ortalamalarının kardeş sayısına göre farklılaşma sonuçları.....	50
Tablo.5 Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka ortalamalarının doğum sırasına göre betimsel istatistikleri.....	50
Tablo. 6. Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka ortalamalarının doğum sırasına göre farklılaşma sonuçları.....	51
Tablo 7 Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka ortalamalarının okulöncesi eğitime devam etme yılına göre betimsel istatistikleri.....	52
Tablo 8 Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka ortalamalarının okulöncesi eğitime devam etme yılına göre farklılaşma sonuçları.....	52
Tablo 9 Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka ortalamalarının ebeveynlerin yaşına göre betimsel istatistikleri.....	53
Tablo 10 Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka ortalamalarının anne yaşına göre farklılaşma sonuçları.....	54
Tablo 11 Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka ortalamalarının baba yaşına göre farklılaşma sonuçları.....	54
Tablo 12 Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka ortalamalarının ailenin ekonomik düzeyine göre betimsel istatistikleri	55
Tablo 13 Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka ortalamalarının anne eğitim düzeyine göre farklılaşma sonuçları.....	56
Tablo 14 Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka ortalamalarının baba eğitim düzeyine göre farklılaşma sonuçları.....	56

Tablo 15 Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeylerinin ebeveynlerin birlikteliğine göre farklılaşma sonuçları.....	57
Tablo 16 Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka ortalamalarının ailenin ekonomik düzeyine göre betimsel istatistikleri	58
Tablo 17 Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka ortalamalarının aile ekonomik düzeyine göre farklılaşma sonuçları.....	58
Tablo 18 Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşma sonuçları.....	60
Tablo 19 Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamalarının kardeş sayısına göre betimsel istatistikleri	61
Tablo 20 Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamalarının kardeş sayısına göre farklılaşma sonuçları.....	61
Tablo 21 Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamalarının doğum sırasına göre betimsel istatistikleri.....	62
Tablo 22 Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamalarının doğum sırasına göre farklılaşma sonuçları.....	62
Tablo 23 Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamalarının okulöncesi eğitime devam etme yılına göre betimsel istatistikleri.....	63
Tablo 24 Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamalarının okulöncesi eğitime devam etme yılına göre göre farklılaşma sonuçları.....	64
Tablo 25 Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamalarının ailenin ebeveynlerin yaşına göre betimsel istatistikleri.....	64
Tablo 26 Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamalarının anne yaşına göre farklılaşma sonuçları.....	65
Tablo 27 Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamalarının baba yaşına göre farklılaşma sonuçları.....	66
Tablo 28 Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamalarının ailenin ekonomik düzeyine göre betimsel istatistikleri.....	66
Tablo 29 Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamalarının anne eğitim düzeyine göre farklılaşma sonuçları.....	67

Tablo 30 Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamalarının baba eğitim düzeyine göre farklılaşma sonuçları.....	68
Tablo 31 Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim düzeylerinin ebeveynlerin birlikteliğine göre farklılaşma sonuçları.....	68
Tablo 32 Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamalarının ailenin ekonomik düzeyine göre betimsel istatistikleri.....	69
Tablo 33 Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamalarının aile ekonomik düzeyine göre farklılaşma sonuçları.....	70
Tablo 34 Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zekası ile anne-baba-çocuk iletişimi arasındaki ilişkiyi gösteren pearson korelasyon sonuçları.....	70

ÖZET

OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN 60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN DUYGUSAL ZEKA DÜZEYLERİ İLE ANNE-BABA-ÇOCUK İLETİŞİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırmada, okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri ile anne-baba-çocuk iletişimi arasındaki ilişkiyi İzmir ili, Milli eğitime bakanlığına bağlı bağımsız anaokulu ve ilkokul örneklemleri içinde incelenmesine karar verilmiştir. Bazı bireysel özelliklere ve ailelere ilişkin değişkenlere bağlı olarak okulöncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri ve anne-baba-çocuk iletişimi arasındaki ilişkide anlamlı farklılıklar belirlenmeye çalışılacaktır.

Bu araştırma, 60-72 aylık Okul Öncesi dönem çocuklarının çeşitli değişkenlerle ilişkili olarak duygusal zeka düzeyleri ile anne-baba-çocuk iletişimi arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik ilişkisel tarama modeline uygun bir çalışma niteliğindedir.

Araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim-öğretim yılında İzmir il merkezinde bulunan devlet ilköğretim okullarının ve bağımsız anaokullarının anasınıfına devam eden 60-72 aylık çocuklar ve onların anne-babaları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini uygulama günü okula gelen ve gönüllü olarak uygulamaya katılan en az 250 öğrenci ve anne-babası oluşturmaktadır. Araştırmada, anne-babaların ve çocukların bireysel ve ailesel özelliklerini belirlemek için; Kişisel Bilgi Formu, duygusal zeka düzeylerini belirlemek için; Sullivan (1999), tarafından geliştirilmiş ve Ulutaş (2005) tarafından Türkiye'de geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmış olan Sullivan Çocuklar için Duygusal Zeka Ölçeği ve 48-72 aylık çocuğa sahip anne-babaların çocukları ile iletişimini değerlendirmek amacıyla Arabacı ve Ömeroğlu (2011) tarafından geliştirilmiş, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmış olan Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı (ABÇİDA) kullanılacaktır. Elde edilen veriler uygun istatistik teknikleri kullanılarak SPSS programı ile analiz edilecektir.

Anahtar Sözcükler: Duygusal Zeka, Anne-Baba-Çocuk iletişimi, Okulöncesi Eğitimi

ABSTRACT

EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN EMOTIONAL INTELLIGENCE OF 60-72 MONTH OLD CHILDREN WITH REGARD TO THEIR COMMUNICATION WITH THEIR PARENTS

In this study, it was decided to examine the relationship between emotional intelligence levels of 60-72 months old children who continue preschool education and parent-child communication within the sample of independent kindergarten and primary school affiliated to the Ministry of National Education in İzmir. Depending on some individual characteristics and variables related to families, significant differences will be determined in the relationship between the emotional intelligence levels of 60-72 month-old students who attend preschool education institution and the communication between mother-father-child communication.

This study is in accordance with the relational screening model of 60-72 month-old Preschool children to determine the relationship between emotional intelligence levels and mother- father-child communication in relation to various variables.

The universe of the research is 60-72 months old children and their parents attending the kindergarten of public primary schools and independent kindergartens in the city center of İzmir in the 2018-2019 academic year. The sample of the study consists of at least 250 students and their parents who came to the school on the day of application and voluntarily participated in the application. In the research, to determine the individual and family characteristics of parents and children; Personal Information Form, to determine emotional intelligence levels; Sullivan (1999), by improved and Ulutaş (2005) Emotional Intelligence Scale and 48-72 to evaluate the contact with the children of monthly child with parents Arabacı and Ömeroğlu for Children validity and Sullivan with reliability study conducted in Turkey (2011) was developed by The Mother-Father-child Communication Assessment TOOL (ABÇİDA) will be used. The data obtained will be analyzed with SPSS program using appropriate statistical techniques.

Key Words: Emotional Intelligence, Mother-Father-Child Communication, Preschool Education

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Duygusal zeka olgusu, son zamanlarda insan beyninin işlevleri ve insan davranışları hakkında yapılmış olan bilimsel bilgiler ışığında günümüzde gittikçe artan bir ilgiyle karşılanmakta ve kabul görmektedir. (Acar, 2003) Yıllardır kişinin hayatta başarısı seviyesi zeka katsayısıyla ilişkili olduğuna inanılmış ve zeka testleri geliştirilerek bireylere uygulanıp bilişsel zeka seviyeleri belirlenmeye çalışılmıştır. Fakat son zamanlarda yapılan incelemeler bilişsel zeka düzeyi fazla olan kişilerin beklenildiği oranda hayatta istedikleri mutluluğu yakalayamadıklarını ve hayatta beklenildiği oranda başarı sahibi olamadıklarını ortaya çıkarmıştır. Bilişsel zekasının genetik kodlarla önceden belirlenmiş olmasına karşın duygusal zekanın zaman içinde eğitim ve çevre ile her zaman geliştirilebilir olması insanlar için çok büyük önem taşımaktadır. (Mete ve Akpınar, 2013: akt; Koçyiğit, 2016, s. 213)

Goleman, (2018) “Yayılmakta olan duygusal zeka çalışmaları, zeka alimlerininyalıtılmış dünyasında, özellikle de insani becerilerin tek kabul edilebilir ölçümü olarak IQ’yu benimseyenler arasında köklü bir muhalefetle karşılaştı. Duygusal zeka, aklın başarıyla nispeten ilgisiz olduğunu; örneğin duygusal özdenetim ve empatinin katıksız bilişsel yeteneklerden daha fazla göze çarpabileceği o “soyut” alanlar da IQ’nun önüne geçmektedir.” Diyerek duygusal zekanın önemini vurgulamıştır. (Goleman, 2018, s. 12,13)

Toplumsal yaşamın birinci ögesini insan ilişkileri oluşturmaktadır. İletişim ve ya insan ilişkileri, kişilerin bilgi, düşünce ve duygularını aklımıza gelebilecek birçok yöntem ile başka kişilere iletmesidir ve duygular iletişimde çok önemli bir yere sahiptir. (Yıldırım, 1999). İnsanlar hayata uyum sağlama sürecinde duygularını kontrol altına alma, anlama, duygularını uygun yolla ifade etme ve aynı anda başka bireylerin duygularını anlayabilmeyi içine alan birçok olayla karşılaşmaktadırlar. (Başal, 2004) Sağlıklı iletişim kurup insan ilişkilerini daha iyi sağlayabilmek için bedenimizi iyi kullanabilmenin dışında, duygusal olgunluğa sahip olmakta gereklidir. (Özer, 2000) Freud, duygularımızı kontrol etmeyi bilmenin uygar insanı açıklayan kişilik gelişiminin bir işareti olduğunu ifade etmiştir. (Shapiro, 2000:akt; Kırtıl, 2009).

Günümüzde Duygusal zeka olgusu, insan ilişkisinin gerçekleştiği sosyal çevrede uygulanmakta, kullanılmakta ve yorumlanmaktadır. (Köknel, 2013). Çocukluk döneminde okulda ve evde öğrendiğimiz duygusal dersler duygusal zeka kavramının temel yapı taşı oluşturur. İlk duygusal deneyimlerimiz duygularımıza şekil vererek gelecekte bireylerin

kendisini daha yeterli ya da yetersiz hissetmesini sağlar. Bu yüzden, hayat boyu varlığının hissedileceği temel duygusal kazanımların oluşmasında çocukluk ve ergenlik gibi kritik dönemler üzerinde önemle durulmaktadır. (Goleman, 2018, s. 24,25) Duygusal zekâyâ sahip kişiler duygularını ve düşünceleri arasında denge sağlayarak hayatları boyunca başarı elde edebilirler. (Erdem, İlhan, Çelik. 2013). Çocukluk dönemi öğrenme ve gelişimin en yüksek olduğu anlardır ve bu dönemde kazanılan deneyimler kişilerin gelecek yaşantılarının temelini oluşturmaktadır. Bu nedenle okulöncesi dönem çocuğun gelişim alanlarının destek olmak için en uygun zamandır. (Kartal, 2007: akt; Saltalı, 2013) Kişinin hayatı boyunca doğum öncesinden başlayarak hayatının sonuna kadar etkisini devam ettiren ebeveynler, çocuğun gelişiminde çok büyük bir yer tutmakta ve önem taşımaktadırlar. Okul öncesinden başlayarak çocuğun baba ve annesiyle kuracağı duygusal ilişkiler, çocuğun gelecekte nasıl bir birey olacağını büyük oranda belirleyen bir etkidir. Yaşamın ilk yıllarının, birçok bilim insanına göre kişilik, zeka ve sosyal davranışların şekillenmesi bakımından çok önemli olduğu belirtilmektedir. (Bloom, 1964; Piaget, 1951: akt; Yavuzer, 2003) Yaş, duygusal zekanın gelişmesinde önemli değişkenlerden biridir. Duygusal zeka kavramı, bebeklik ile gelişim göstermeye başlar. Aile ortamı ise duygusal zeka için diğer önemli değişkendir. Duygusal derslerin kazanıldığı ilk yer ailedir. Duygusal dersler yalnızca anne-babanın yaptıkları ya da doğrudan söyledikleri ile değil, duygularını ifade etme biçimleri ve aralarındaki etkileşim sembollerleriyle de verilir. (Goleman, 1996: akt; Yurdakavuştu, 2012)

Yapılan çalışmalara bakıldığında duygusal zekanın iletişim becerisine olan etkisi bağlamında söylemek gerekirse; duygusal zekâ kavramı, bireylerin çevrelerinde kişilerarası iletişim sağlayabilmek için duyguları bir kılavuz olarak kullanma becerisidir. Duygusal zekâ seviyesi yüksek kişilerin iletişim biçimleri incelendiğinde, sosyal çevrelerinde pek çok kişi ile iletişim sağlarken, pozitif yaklaşımlarda bulunmalarının hem karşı taraf hem de kendileri için pozitif sonuçlar sağladığı görülmüştür.(Yaylacı, 2006: akt; Çetinkaya ve Alparslan, 2011). Duygularını kontrol edebilen, onları iyi bilen, başkalarının duygularını tanıyan ve bunları usta bir şekilde yönetebilen bireyler, yani duygusal zeka seviyesi yüksek kişilerin hem özel hem de meslek yaşamlarında daha avantajlı, daha üretken ve mutlu oldukları ifade edilmektedir. Bunun aksine duyguları üzerinde kontrol sağlayamayan bireylerin net düşünemedikleri ve işlerine odaklanmakta ve yürütmekte sorun yaşadıkları belirtilmektedir. Duygusal zekası seviyesi yüksek bireylerin, başkalarının ve kendilerinin duygusal durumlarının farkında oldukları ve bu duygusal verileri doğru bir şekilde kullanarak zorluklara kolay adapte olabildikleri ve sorunlarına daha çabuk çözüm üretebildikleri öne sürülmüştür. (Karabulutlu, Yılmaz, Yurttaş, 2011)

1.2. Amaç ve Önem

Bu araştırmanın amacı, okulöncesine devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyi ile anne-baba-çocuk iletişimi arasında ilişkiyi belirlemek; çocuklarda duygusal zeka ve anne-baba-çocuk iletişimi arasındaki ilişkiyi belirleyerek; cinsiyet, okulöncesi kuruma devam etme yılı, kardeş sayısı, doğum sırası, anne babanın yaşı, öğrenim durumu, mesleği, sosyoekonomik durumu, anne babanın birlikte ya da ayrı olma durumu, anne babanın öz ya da üvey olması açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemektir.

Yaşamın ilk seneleri duygusal ve sosyal gelişim bakımından kritik bir önem taşımaktadır. Bu yıllarda aile bireylerinin çocuk üzerinde çok büyük etkisi bulunmaktadır. (Ulutaş, 2005) Kişi, sosyal yapısının gerektirdiği gibi önce aile içindeki bireylerle ondan sonra çevresinde bulunan diğer kişilerle iletişim kurma gerekliliği duyar. (Arabacı ve Ömeroğlu, 2013) Erken dönemlerde çocukların duygularının farkında olması, onları yönetmeyi ve kontrol öğrenmesi çocukların topluma uyum sağlamalarını kolaylaştırır ve onların hem akademik hem de sosyal yaşamlarında başarılı birer birey olmalarını sağlar. (Ulutaş, 2005).

Son zamanlarda yapılan çalışmalar, IQ'nun yaşamımızdaki başarıya etkisi % 10'dan fazla değildir. Yüksek IQ, prestij'in, mutluluğun ve ya başarılı bir hayatın garantisi olmamasına rağmen, kültürümüzde ve okullarda akademik beceriler hala ön planda yer almakta; günlük yaşamımızda büyük önem taşıyan duygusal ve sosyal yeteneklerin geliştirilmesi arka planda tutulmaktadır. (Çetinkaya ve Alparslan, 20011) Yapılan bütün araştırmalar, yüksek IQ kadar yüksek duygusal zekanın da önemli olduğunu belirtmektedir. Duygusal zeka becerileri fazla olan çocukların kendinden daha emin, daha mutlu ve okul hayatlarında daha çok başarı elde ettikleri ve bu beceriler sayesinde; çocukların ilgili, üretken ve sorumluluk sahibi birer yetişkin olmalarını sağlayan temel nitelikler olduğu söylenmektedir. (Shapiro,2000: akt; Acar, 2002)

Okulöncesine devam eden 60-72 aylık öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile anne-baba-çocuk iletişimi arasındaki ilişki ve cinsiyet, okulöncesi kuruma devam etme yılı, kardeş sayısı, doğum sırası, anne babanın yaşı, öğrenim durumu, mesleği, sosyoekonomik durumu, anne babanın birlikte ya da ayrı olma durumu, anne babanın öz ya da üvey olması açısından anlamlı farklılıklar olup olmadığını saptamaya yönelik olan bu çalışma sonuçları, bu yaş düzeyindeki öğrencilerin duygusal zeka ve anne-baba-çocuk iletişimini etkilediği düşünülen bazı faktörlerin belirlenmesine olanak vermesi bakımından önemli görülmektedir. Ayrıca Literatür taraması yapıldığında duygusal zekâ ve anne-baba-çocuk iletişimi arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmanın olmadığı görülmüştür. Bu nedenle bu çalışma çocukların

duygusal zekâ ile anne-baba-çocuk iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen ilk araştırma olması bakımından önem taşımaktadır.

Sonuç olarak araştırma okul öncesi dönemde, çocukların duygusal zeka yetileri anne-baba-çocuk iletişim becerisini kazanmalarının önemine ve Duygusal zekânın anne-baba-çocuk iletişiminin olumlu etkisine dikkat çekerek araştırmacılara, eğitimcilere ve ebeveynlere rehber olacağı düşünülmektedir.

1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri

Araştırmanın problemi: Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri ile anne-baba-çocuk iletişimi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Sorusuna cevap aranacaktır.

Alt problemler:

1. Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri ile ilgili olarak,

1.1. Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.2. Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri ailenin ekonomik düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3. Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri anne-babanın eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.4. Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri anne-babanın yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.5. Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri anne-babanın öz-üvey olmasına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.6. Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri anne-babanın birlikte olup olmamasına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.7. Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.8. Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.9. Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri okulöncesi eğitim kuruma devam etme yılına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2. Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişimiyle ilgili olarak,

2.1. Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2.2. Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların ailenin ekonomik düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2.3. Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-babanın eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2.4. Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-babanın yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2.5. Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-babanın öz-üvey olmasına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2.6. Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-babanın birlikte olup olmamasına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2.7. Kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2.8. Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2.9. Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların okulöncesi eğitim kuruma devam etme yılına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri ile anne-baba-çocuk iletişimi arasında önemli bir ilişki bulunmakta mıdır?

1.4. Sınırlılıklar (Opsiyonel)

1- Bu araştırmadan elde edilen bulgular, 2018-2019 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.

2- Araştırmanın verileri İzmir ilinin Konak ilçesinde bulunan ilköğretim okulu anasınıfı ve bağımsız anaokulunda öğrenim gören, uygulamanın yapıldığı gün okula gelen 60-72 aylık toplam 250 öğrenci ve anne-babası ile sınırlıdır.

3- Bu araştırmanın sonuçları "Sullivan Çocuklar için Duygusal Zeka Ölçeği" ve "Anne-Baba-Çocuk İletişimi Değerlendirme" Ölçeklerinin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar (Opsiyonel)

Bu araştırmanın temel sayıltıları şunlardır:

1. Araştırmanın örneklem grubunun evreni temsil ettiği,
2. Araştırmada çocuklar için kullanılan Sullivan çocuklar için duygusal zeka ölçeği ve anne-babalar için anne-baba-çocuk iletişimi değerlendirme ölçeğinin geçerli ve güvenilir olduğu,
3. Araştırmada kullanılan Demografik Bilgiler Formu'nun katılımcıların demografik özelliklerini "Sullivan Çocuklar için Duygusal Zeka ölçeğinin", Çocukların duygusal zeka düzeyini; "Anne-Baba-Çocuk İletişimi Değerlendirme" aracının anne-baba-çocuk iletişimi arasındaki ilişkiyi ölçtüğü,
4. Araştırmanın örneklemi oluşturulan 60-72 aylık okulöncesine devam eden öğrenciler ve anne-babalara uygulanan ölçme araçlarını yansız olarak yanıtladıkları, duygu ve düşüncelerine içtenlikle ve gerçek durumları yansıtacak şekilde cevapladıkları varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Duygusal Zeka: " Bireyin kendi ve başkalarının duygularını izleme, aralarında ayırım yapma, bu bilgiyi kişinin düşünmesini ve eylemini yönlendirmek için kullanma becerisi ve sosyal zekanın bir çeşidi olarak ifade etmektedir. (Mayer ve Salovey, 1993: Salovey ve Mayer, 1990)

İletişim: Köknel (1997) İletişim, başkalarıyla beraber olma, haber ya da bilgiyi paylaşma, yayma, bağlantı kurma, çoğunluğa genelleme, bütün insanların yararlanmasını ve paylaşmasını sağlama, herkese hak verme anlamını ifade etmektedir. (Köknel, 1997: aktaran; Üstünel, 2011).

Okulöncesi Dönem: Okul öncesi yıllarını içine alan ilk çocukluk dönemi, çocuğun aktif olarak çevresine yöneldiği, uyarıcılar ile dolu dış dünyayı keşfetmeye çalıştığı, insan yaşamının en temel becerilerinin kazanıldığı bir dönemdir. (MEB, 2013)

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyi ile anne-baba-çocuk iletişimi ile ilgili kavramsal açıklamalar yer almaktadır. Bunun yanında Duygusal zeka ve anne-baba-çocuk iletişimi ile ilgili yurtiçinde ve yurtdışında yapılmış bazı incelemeler bulunmaktadır.

2.1. Duygusal Zeka Nasıl Ortaya Çıkmıştır

Bilim insanları uzun yıllardır zeka kavramının tanımını araştırmaktadırlar. (Acar, 2001) Bireyin doğuştan sahip olduğu yeteneklerden biri de zekadır. Zeka fikir üretme, problem çözme, karmaşık düşünceleri kavrayabilme, soyut düşünebilme, çabuk öğrenebilme gibi genel bilişsel becerilerden oluşan bir bütün olarak açıklanabilir. (Gottfredson, 1997). Zeka, kişi bir sorunla karşılaştığında sorun karşısında asıl performansını sergileyerek öngöründe bulunabilmesinin en mühim göstergesidir. Ancak kişinin doğuştan var olan potansiyelinden yeteri kadar faydalanabilmesinde birçok değişken bulunmaktadır. Bu değişkenlerin duyuşsal ve sosyal nitelikleri içinde bulundurduğu söylenebilir. (Çoşkun, 2015) Bilişsel süreçlere dayalı kuramlar kişinin duygusal yönlerini ihmal ettiği gerekçesiyle birçok eleştiriye maruz kalmış ve bilim insanlarını yeni arayışlara sokmuştur (Acar, 2001)

Duygusal zekâ, hakkında yapılan çalışmalar genelde, sosyoloji ve psikoloji bilim alanlarında kendini göstermiştir. Duygusal zekâ kavramı iki bilim alanında da çok değişik yönlerden ele alınarak incelenmiş ve üzerinde en çok araştırma ve çalışma yapılan kavramlardan birisi olarak günümüze kadar gelmiştir. (Doğan ve Şahin, 2007, s. 232). Duygusal zeka kavramının ortaya çıkmasının eski zamanlara dayandığı söylenebilir. Kızılpete (2004), Tuna'nın (2010) ve Titrek (2007)'in alıntılarına göre duygusal zeka sözcüğü ilk olarak Aristo tarafından ortaya atılmıştır. "Dia-neosis" denilen bu kavramda, hayal, duyu, mantık, hafıza, gibi fikirlere ait soyut süreçlerden ilham alınmıştır. (aktaran; Altunbaş, 2018). Duyguların bilişten ayrılması Plato ve Aristo dönemine dayanmaktadır. (Ulutaş, 2005). Aristo "Herkes kızabilir bu kolaydır ama doğru insana, doğru zamanda, doğru nedenle, doğru ölçüde kızmak, işte bu kolay değildir" tabiri ile duyguları denetleyebilmenin öneminden söz etmiştir. (Goleman, 2018, s. 19) Duyguların işlevi açısından ilk önemli yaklaşımın 18 yy. da ortaya çıktığı düşünülmektedir. Descartes bu zamanda duyguların davranışı ortaya çıkardığını belirtmiştir. Duyguların gerçeğin aksi olarak görev gördüğünü ifade etmiştir. (Kırtıl, 2009) Yapılan birçok araştırmada Freud ve James'te Duyguların bireyin hayatı üzerindeki etkilerini

incelemişlerdir. Kişilik gelişimi ve kişilik psikolojisini inceleyen Freud, insanlar arası iletişimin kişilik gelişimi üzerinde çok ciddi etkilerinin olduğunu vurgulamıştır. James ise kişinin toplumsal çevresiyle iletişiminin ciddiyetini vurgulamış, kişilik bilgisinin başka insanların bakış açısına göre biçimlendiğini savunmuştur. Ayrıca duygusal tepkilerin vaziyete uygun bir şekilde düzenlenmesi gerektiğini Aristo gibi Freud da savunmuştur. (Sullivan, 1999: Easton, 2002: akt; Ulutaş, 2005)

19. Yüzyıldan sonra Duygularımızın sosyal ve iş hayatımızı etkilemesi üzerine yapılan çalışmalar IQ nun akademik başarıyı, etkileyen tek kriter olmadığını göstermiş ve bunun üzerine duygusal zeka kavramı bir çok bilim insanı, araştırmacı, eğitimci, politikacı ve iş adamları tarafından hızla artan odak noktası haline gelerek daha çok araştırılmaya başlanmıştır. (Barut, 20015)

20. yüzyıl süresince psikologlar yeni zeka modelleri türetmişlerdir. Bu zeka modellerini oluştururken hedefleri, zekanın biliş alanı dışındaki boyutlarını araştırmaktır. Bunlar arasında en önemli yere sahip olan Pratik zeka ve Sosyal zeka modelidir. (Çakar ve Arbak, 2004: 28) Sosyal zeka modeli, Bilişsel kapsamının dışında zekayı ilk değerlendiren model olarak günümüzde yerini almıştır. (Goleman, 1995)

Sosyal zekâ kavramını gündeme getiren ilk kişi ise Thorndike'dir. Zekâyı üç kısma ayırmıştır. (Mayer ve Geher, 1996, s. 90) Bunlar; Düşünceleri anlama ve yönetme (Soyut zeka), somut nesneleri anlama ve yönetme (mekanik zekâ) ve kişileri anlama ve yönetme (sosyal zekâ) dır. Sosyal zekâ, çevresi ile ilgili olaylarda bireyin hem kendisinin hem de başkalarının hareketleriyle ilgili olarak bilgiyi başarılı bir biçimde kullanılmasını temin etmek için kendisinin ve sosyal ortamının davranışlarını kavrama yeteneğini ifade etmektedir. (Atkinson ve Hilgard, 1995, s. 502) Zekâ ve duygular her ne kadar karşıt iki kavram olarak görülsede yaygın inanışa göre duygular 1920'lerin ilk yıllarından başlayarak zekâ literatürün de yerini almıştır. (Mayer, Salovey, Caruso, 2000) Duygusal zekâ kuramı ilk olarak teoride sosyal zekânın bir çeşidi olarak kendine yer bulmuştur. (Mayer ve Salovey, 1990)

2.2. Duygusal Zeka'nın Tanımı

Genel kamuoyunun, ticari dünyanın ve bilimsel toplumun hayal gücünü yakalayan nispeten yeni ve büyüyen bir davranışsal araştırma alanıdır. (Zeidner , Matthews , Roberts, 2004) Duygusal zekanın internette, makalelerde, kitaplarda, dergilerde birçok olası tanımı bulunmaktadır. Bu tanımların sebebi günümüzde popüler basın ve kitaplarda duygusal zekânın ilgi odağı haline gelmesinden kaynaklanmaktadır. Duygusal zeka tanımı ilk kez 1990 yılında Salovey ve Mayer'in çalışmasıyla literatürde yerini almıştır. (Druskat, 2006)

Mayer ve Salovey'e göre EI' nın tanımı: “ Bireyin kendi ve başkalarının duygularını izleme, aralarında ayırım yapma, bu bilgiyi kişinin düşünmesini ve eylemini yönlendirmek için kullanma becerisi ve sosyal zekanın bir çeşidi olarak ifade etmektedir. (Mayer ve Salovey, 1993; Mayer ve Salovey, 1990) Duygusal zekâ modeline göre Mayer ve Salovey'in duygusal zekâ tanımı; duyguyu anlamak ve anlatmak, duyguyu akılla birleştirmek, duyguyu kavrama ve değerlendirme ile duygularımızı düzenleme becerisi olarak açıklanmaktadır. (Mayer ve Salovey, 1993, s. 10)

Duygusal Zeka kavramının geniş kitleler tarafından tanınması Daniel Goleman'ın “Duygusal Zeka, Neden IQ'dan Önemlidir?” isimli kitabını 1995 yılında çıkarmasıyla olmuştur.

Daniel Goleman EI'yi; bireyin kendini harekete geçirebilmesi, olumsuzluklara karşı yolda kalabilme, dürtülerini denetleyerek tatmini öteleyebilme, ruh halini düzenleyebilme, olumsuzluklarla baş edebilme, empati kurabilme ve ümit besleyebilme olarak açıklamaktadır. (Goleman, 2005, 1995, s. 18)

Buna karşılık, bir başka önde gelen araştırmacı Bar-On, EI'yi “başarılı olma yeteneği olan fakat bilişsel olmayan yetenekler, yetkinlikler ve beceriler dizisi” olarak nitelendirir. Ayrıca bireyin gereksinimleriyle ve çevresinde oluşan baskı ile başa çıkma becerisi olarak tanımlar. Duygu yönetimine katkıda bulunabilecek bilişsel becerileri dışlamakta gibi görünmekle birlikte tersine, Bar-On'un tanımı çevresel taleplere uyum konusunda daha fazla durur. Bar-On aynı zamanda problem çözme ve gerçeklik testi gibi bilişsel yetenekleri de EI bileşenleri olarak listelemektedir. (Bar-On, 2005, s. 16)

Cooper ve Sawaf EI'yu ise şu şekilde açıklamaktadır. “Duygusal zekâ, duyguların gücünü ve hızlı algılayışını, insan enerjisi, bilgisi, ilişkileri ve etkisinin bir kaynağı olarak duyumsama, anlama ve etkin bir biçimde kullanma yeteneğidir.” Cooper ve Sawaf'ın “Liderlikte Duygusal Zekâ” isimli kitabında ise, duygusal zeka kavramı yönetim ve organizasyon içinde oluşan etkilerin incelenmesi üzerinde odaklanmıştır. Duygusal zekâ kavramında özellikle liderlik ilişkisi üzerinde odaklanmıştır. (Cooper ve Sawaf, 2003, s.12)

“Duygusal zeka, duyguların gücünü ve hızlı algılayışını, insan enerjisi, bilgisi, ilişkileri ve etkisinin bir kaynağı olarak duyumsama, anlama ve etkin bir biçimde kullanma yeteneğidir.”

Duygusal zeka; duygu ve zeka kavramlarının bileşmesiyle ortaya çıkan bir kavramdır. Kişinin akıl yürütme yeteneğinin bütünüdür, çevredeki uyaranlara ve yeni durumlara uyum sağlayabilme yeteneğidir. (Baltaş ve Baltaş, 2002, s. 48)

Duygusal zeka, yaşamın anlamını bilme, bireyin kişisel farkındalığının olması, duygularına hükmedebilme, davranışlarını düzenleyebilme, çevresindeki bireylerin duygularını hissederek toplumsal iletişimi sağlayabilme olarak tanımlamıştır. (Arıcıoğlu, 2002, s.28)

Yeşil yaprak EI'yu tanımlarken; tek başına duygulara sahip olmanın yeterli olmadığını, duyguların bütün insanlarda olduğunu EI'nun hem kendimizin hemde çevremizdeki insanların duygularını anlama ve bunları değerlendirmenin yanında duygularla alakalı bilgileri iş yaşamımızda, günlük hayatımızda etkili bir şekilde yansıtarak yararlanabilme becerisi olarak açıklamıştır. Bu tanıma göre; eğer kişi eğitim, iş ya da özel hayatında isteklerini gerçekleştirmek için duygularını istekleri doğrultusunda mantıklı bir şekilde kullanabiliyor ve istediklerini elde edebiliyorsa bu birey duygusal zekası yüksek olarak nitelendirilebilir diye tanımlamıştır. (Yeşilyaprak, 2001)

Acar EI'yu şu şekilde ifade etmiştir; bireyin kendini kontrol etmesi, tanınması, motive etmesi, isteklerini öteleyebilmesi, duygusal durumunu kontrol etmesi, baskılara rağmen direnebilmesi, diğer insanlara hoşgörüyle yaklaşabilmesi, onların en yoğun duygularını hissedebilmesi, iyi ilişkiler kurup yürütebilme kabiliyeti ve bireyin her yaşta öğrenip geliştirebileceği sosyal ve psikolojik beceriler olarak tanımlamıştır. (Acar, 2002: 56)

2.3. Duygusal Zeka Modelleri

Duygusal zeka kavramı ile ilgili yapılan çalışmalar sonucunda insan hayatında ne kadar önemli bir yere sahip olduğu kanısına varılmış ve duygusal zeka ile ilgili birçok model ortaya çıkmıştır. Duygusal zekanın şimdiye kadar ortaya konulan tek yetenek modeli Mayer ve Salovey tarafından öne sürülen duygusal zeka modelidir. EI'yi sadece bilişsel yeteneklerden oluşan saf bir zeka biçimi olarak ifade etmişlerdir. (Hani ve Sharma, 2016) Goleman Duygusal Zeka Modeli, Bar-On Duygusal Zeka Modeli ve Cooper ve Sawaf'ın Duygusal Zeka Modeli ise literatürde karma model olarak karşımıza çıkmaktadır. (Mayer, Salovey ve Caruso, 2000, s. 396–420) Yetenek temelli zihinsel model, Çoklu Zeka Kuramının etkisi altında kalmış ve duygusal zeka kavramını, bir zeka çeşidi olarak incelemiştir. (Mayer, Salovey ve Caruso, 2004: akt; Çoşkun, 2015) Bu model, duygulara ve duyguların fikirlerle kombinasyonu üzerinde yoğunlaşmıştır. (Mayer, Salovey ve Caruso, 2000: akt; Akaydın, 2015) Zihinsel başarıyı aktaran yetek modeline göre zihinsel beceriler birbiriyle ilintili olup

akıl tecrübe ve yaşla gelişmektedir. (Ulutaş, 2005) Karma Model yetenek modelinin tam tersi olarak zihinsel yeteneklerin yanında, davranışların, sosyal becerilerin ve kişilik özelliklerinin bir sentezidir. (Easton, 2004; Cobb ve Mayer, 200; akt; Ulutaş, 2005)

2.3.1. John D. Mayer ve Peter Salovey Duygusal Zeka Modeli

Peter Salovey ve John Mayer ilk olarak 1990'da "duygusal zeka" terimini ortaya attılar ve duygusal zekanın önemi üzerine araştırmalar yapmaya devam ettiler. Gardner'ın çalışmalarına ve kişisel zekaya bakışına dayanan Yetenek Temelli Duygusal Zeka Modelini kavramsallaştırdılar. Yetenek modeline göre duygusal ve içsel süreçler, bir zeka türü olup benlik ve davranış örüntüsünden ziyade zihinsel bir performans çeşididir. Onların duygusal zeka kuramı, zeka ve duygu alanlarındaki temel fikirleri bütünleştirir. Soyut akıl yürütme kapasitesini içine alır. Duygu üzerine yaptıkları araştırmalardan, duyguların ilişkiler hakkında düzenli ve ayırt edilebilir anlamlar taşıyan bir dizi temel duyguda evrensel olduğu fikri ortaya çıkmaktadır. (Stly ve Brown, 2004) Yetenek Model'inde, duygusal zekanın, bilişsel ve duygusal sistemlerin kombinasyonundan oluşan bir yapı olduğu öne sürülür. Bir başka anlatımla duygusal zeka, bilişsel ve duygusal yetenek ve özelliklerin birleşimidir. Duygusal zekayı modelini tanımlayarak hiyerarşik olarak birbiriyle bağlantılı dört alana ayırmışlardır. (Barut, 2015) En alt basamak, duyguyu idrak etme ve ifade etme gibi basit maharet içerirken, en üst basamak ise duygunun daha derin bilinçli işlemleriyle alakalıdır. Geliştirdikleri dört temel basamak ise şunlardır: (Zeidner ve Easton'dan aktaran; Ulutaş, 2005) Bunlar;

Duygusal algı: kendi duygularının farkında olma, duygularını ve duygusal ihtiyaçları başkalarını doğru bir şekilde ifade edebilme yeteneğidir. Ayrıca doğru, yanlış veya dürüst, zor gibi duygusal ifadeleri ayırt etme yeteneğini içerir. Duyguları algılama yeteneği bu modelde en alt düzeydeki duygusal zeka yeteneğidir.

Duygusal asimilasyon: kişinin hissettiği farklı duyguları ayırt etme ve önemli bilgilere dikkat çekerek düşünce süreçlerini etkileyen faktörleri tanımlama yeteneğidir. Duygusal ruh hali değişimlerinde, kötü fikirlerin yanında iyi fikirleri de görmesini sağlayarak bireyin farklı bakış açılarını da göz önünde bulundurmasını teşvik eder. Duygusal durumlar, mutluluk durumu gibi belirli problem çözme yaklaşımlarını belirgin bir şekilde teşvik eder, tümevarımsal akıl yürütmeyi ve yaratıcılığı kolaylaştırır.

Duygusal anlayış: karmaşık duyguları anlayabilme, öfkeden memnuniyete veya öfkeden utanca geçiş gibi bir duygudan diğerine geçişleri tanımlama yeteneğidir.

Son olarak, duygu düzenleme ve yönetimi: bireylerin hem kendileri hem de diğer insanlar için duyguların bilgilendirici veya faydalı olduğuna karar verebilmesidir. Bireylerin

hem hoş hem de hoş olmayan duygulara karşı açık olma ve onları kabullenme yeteneğidir. (Hani ve Sharma, 2016)

Bu modelde duygusal zekaya ait yeteneklerin hayat başarısına yansımaları ile bilişsel yeteneklerin akademik başarıya yansımaları arasında benzerlik kurulur. (Mayer ve Salovey, 1995; Mayer ve Salovey, 1993; Barut, 2015) Ayrıca, bu model duygusal olarak zeki bireylerin belirli alanlarda özellikle usta olması gerektiğini varsayar. Bunlar;

- (a) Kendi duygularını doğru bir şekilde algılamak ve değerlendirmek,
- (b) Uygun olduğunda başkalarına doğru bir şekilde ifade etmek ve iletmek,
- (c) Başkalarındaki duyguları doğru bir şekilde tanımak ve onlara sosyal olarak uyulanabilir davranışlarla yanıt vermek,
- (d) Belirli hedeflere ulaşmak için kendileri ve diğerlerini etkili bir şekilde (örneğin, kendi ve başkalarının ruh halini geliştirmek için)
- (e) Uyulanabilir davranışları motive ederek sorunları çözmek için kendi duygularını kullanmak (Mayer & Salovey, 1993)

2.3.2 Daniel Goleman Duygusal Zeka Modeli

Daniel Goleman, 1990'larda Salovey ve Mayer'in çalışmalarını keşfetti. Onların bulgularından esinlenerek duygusal zeka alanında kendi çalışmalarını yapmaya başladı. Araştırmalarının sonunda hem kamu hem de özel sektörün duygusal zeka kavramı için dönüm noktası olan ve herkes tarafından tanınmasını sağlayan Duygusal Zeka (1995) kitabını yazdı. (Stys ve Brown, 2004)

Duygusal zekayı; kendini motive edebilme ve hayal kırıklıklarının karşısında hayatta kalabilme, dürtü ve tatmin kontrolünü sağlayabilme kişinin ruh hallerini yönetme ve sıkıntıyı düşünmekten kendini alıkoyma, empati kurma ve umut etme olarak tanımlamıştır. Goleman, duygusal zekanın her yapısında bir dizi duygusal yeterlilik olduğunu ifade eder. Duygusal yetkinliklerin doğuştan gelen yetenekler değil, üstün performans elde etmek için üzerinde çalışılması ve geliştirilmesi gereken öğrenilmiş yetenekler olduğunu savunur. Bireylerin duygusal yeterlilikleri öğrenme potansiyellerini belirleyen genel bir duygusal zeka ile doğrularını iddia eder. (Stys ve Brown, 2004)

Goleman duygusal zeka modelini ana hatlarıyla dörde ayırmıştır. Birincisi, öz-farkındalık, kişinin iç dünyasında olanları anlaması ve etkilerini tanımasını içerir. İkinci yapı, öz-yönetim, Kişinin duygularını ve dürtülerini kontrol etmeyi ve değişen koşullara adapte olmayı içerir. Üçüncü yapı, sosyal farkındalık, sosyal ağları kavrarken diğer bireylerin duygularını algılama, anlama ve bunlara uygun tepki verme yeteneğini içerir. Son olarak,

dördüncü yapı, ilişki yönetimi, çatışmayı yönetirken başkalarına ilham verme, onları etkileme ve geliştirme yeteneğini içerir. (Goleman, 1998)

2.3.3. Reuven ve Bar-On Duygusal Zeka Modeli

Reuven Bar-On Danimarka'daki Uygulamalı Zeka Enstitüsü müdürü ve İsrail'deki çeşitli kurum ve kuruluşların danışmanıdır. Duygusal zeka kavramında "Duygusal Katsayı" terimini kullanan ilk kişidir. Bar-On'un duygusal zeka modeli, performans veya başarının kendisinden ziyade performans ve başarı potansiyeli ile ilgilidir ve sonuç odaklı olmaktan ziyade süreç odaklı olarak kabul edilir. (Bar-On, 2002). Kendisini, anlama ve ifade etme, güçlü duygularla başa çıkma, toplumsal veya kişisel nitelikteki sorunlara uyum sağlamak ve sorunları çözmek ve yetenek dahil bir dizi duygusal ve sosyal yeteneklere odaklanmaktadır. (Palmer, 2003)

Bar-On modelinde duygusal zekanın 5 bileşenini ana hatlarıyla ortaya koymaktadır: kişisel beceriler kişilerarası beceriler, uyarlanabilirlik, stres yönetimi ve genel ruh hali. Duygusal zekanın zamanla geliştiğini eğitim, programlama ve terapi yoluyla iyileştireceğini öne sürmektedir (BaOn, 2002). Duygusal zekası daha yüksek kişilerin çevresel talepleri ve baskıları karşılama da genel olarak daha başarılı olduklarını varsayar. Ayrıca duygusal zeka eksikliğinin, başarı eksikliği ve duygusal sorunların varlığı anlamına gelebileceğini belirtmektedir. Duygusal zeka ve bilişsel zekanın bir kişinin genel zekasına eşit katkıda bulunduğunu bunun da kişinin hayatta başarılı olma potansiyelinin bir göstergesi olduğunu ifade eder. (Bar-On, 2002)

2.3.4. Cooper ve Sawaf Duygusal Zeka Modeli

Cooper & Sawaf günümüzün yoğun iş hayatında kişilerin zorluklarla baş edebilmesi ve rekabet ortamını güçlendirmek için klasik yaklaşımların yetersiz kalacağını belirtmişlerdir. (Rau, 2001, akt; Çakar ve Arbak, 2004) Duygusal zeka modelinde, duygusal zekanın "dört köşe taşı" olduğunu belirtmişler ve duygusal zekayı bireylerin iş ortamı ve örgüt ortamı içinde irdeleyerek bilhassa liderlik ve duygusal zeka arasındaki bağı incelemişlerdir. Cooper & Sawaf'a göre (2000) "duygusal zeka duyguların gücünü ve hızlı algılayışını, insan enerjisi, bilgisi, ilişkileri ve etkisinin bir kaynağı olarak duyumsama, anlama ve etkin bir biçimde kullanma yeteneğidir" Cooper ve Sawaf duygusal zekayı; duyguları öğrenme, duygusal derinlik, duygusal dinçlik ve duygusal simya olarak dört boyutta açıklamışlardır. (Cooper ve Sawaf, 2000, s. 12) Bunlar;

Duygusal okuryazarlık (duygusal enerji, dürüstlük, duygusal sezgi ve duygusal geribildirim), duygusal zindelik (özgün olma, yenilikçi ve esnek olma, güven alanına sahip olma), duygusal derinlik (otoriteye maruz kalmadan etrafındaki insanları yönlendirebilme,

kendine ait amaçlarının ve potansiyelinin olması, dürtüst olma, sorumluluk ve görev bilincinin olması ve ahlaki hassasiyete sahip olmasıdır.) Son olarak duygusal simya (geleceği yaratma, karşısına çıkan olanakları fark edebilme ve sezgisel akıştır.) (Cooper ve Sawaf'tan: aktaran; Uyar Kurt, 2016 ve Şen, 2017).

2.4. Duygusal Zeka Yetileri

Duygusal Zeka Yetileri; Özbilinç (duygularının farkında olma), duyguları yönetme (duygularını denetleyebilme), motivasyon (Kendini harekete geçirebilme), empati (başkalarının duygularını anlayabilme), ve sosyal beceriler (çevresiyle ilişkilerini yönetebilme) olmak üzere beş ana gruptan oluşmaktadır.

2.4.1. Öz-bilinç (Duyguların farkında olma):

Herhangi bir olay karşısında, ya da anda bireyin ne hissettiğinin farkına varabilmesi duygusal zekanın temelidir. Bireylerin duygularını tanımasını ve başkalarına karşı ifade edebilmesini içerir. (Tuğrul, 1999) Duygularının farkında olan bireyler çevresindeki diğer bireylerle daha olumlu ilişkiler geliştirebilirler. Duygularının farkına varma yoksunluğu tüm yetileri olumsuz etkilemektedir. Eğer bir çocuk duygularını anlayamıyor ve ifade etmekte zorlanıyorsa, zihinsel olarak ne kadar başarılı olursa olsun karşılaştığı problemlerde çözüm bulmakta zorlanabilir, desteğe ihtiyaç duyabilir. Eğer çocuk duyguları tanıma ve ifade etme yetisi kazanamamışsa, zihinsel performansı ne olursa olsun sosyal problemlere çözümler bulmakta güçlükler çekebilir. (Yamada-Sunew, 2004, Davis, 2004).

2.4.2. Duyguları Yönetme (Duygularını Denetleyebilme):

İnsanların kendi isteklerini, dürtülerinin, arzularının esiri olması yerine bu duyguların denetiminin kendi ellerinde olma becerisidir. Duyguları yönetme yetisi karmaşık bir zeka yetisidir. Duyguları yönetebilme becerisi karşımıza çıkan sorunlar karşısında esnek ve özgüvenli olmayı, yeterli seviyede kontrol, üzüntü, acı çekme, stres gibi durumlarla başa çıkabilme becerisidir. (Kansu-Beceren, 2002; Şahin ve Ömeroğlu, 2015) Bu yeteneği zayıf insanlar sürekli huzursuz olurken, kuvvetli olan insanlar hayatta tatsız sürprizler ve terslikler karşısında kendilerini daha çabuk toparlayabilmektedirler. (Tuğrul, 1999) Okul öncesi yaşlarda çocuklar, duygularını yönetme ve kontrol etmekte daha çok sorun yaşarken okul yılları geldiğinde duygularını kontrol etmekte daha başarılıdırlar. Çocuklar on yaşlarına geldiklerinde duygularını doğru bir biçimde yönetmenin yollarını bulurlar. (Ömeroğlu-Ulutaş, 2007)

2.4.3. Motivasyon (Kendini Harekete Geçirebilme):

İnsanların her zaman başarıma arzusuna ve heyecana sahip olma duyguları onların bir eylemi gerçekleştirirken motive olmalarını sağlar. Bu beceri özellikle zorluklarla karşılaşıldığında ve işlerin yolunda gitmediği durumlarda insanlara fayda sağlar. (Çetinkaya ve Alparslan, 2011) Duygusal sıkıntılar, zihinsel olarak zorlanmamızı sağlarlar ve hoşla gitmeyen sonuçlara sebep olabilirler. Öfkeli, kaygılı ya da depresyonda olan öğrenciler öğrenmede sorun yaşarlar. Bilgiyi etkili bir şekilde anlayamaz ve kullanamazlar. Olumlu motivasyon bireylerde coşku, heves, güven gibi duyguları hareketi geçirir ve bireylerin başarısında çok büyük rol oynar. Rekabetin fazla yaşandığı alanlarda, aynı yetenek seviyesinde olmamıza rağmen bizi rakiplerimizden ayıran ve başarıya ulaşmamızı sağlayan özellik; erken yaşlardan itibaren yıllarca süren zorlu antrenman koşullarını düzenli ve sürekli olarak uygulayabilmektir. Erken yaşlardan başlayan bu azim her şeyin üstündedir. Yüksek motivasyon bireylerde azim ve hevese dönüşür ve bireyleri başarıya götürür. Bu anlamda duygusal zeka temel bir beceridir ve insanların diğer bütün becerilerini körelterek ya da bileyerek tesir eden bir güçtür. (Goleman, 2005. s. 104-107)

2.4.4. Empati (Başkalarının Duygularını Anlayabilme):

Empati, bizim başkalarıyla ilişki kurmamızı sağlayan temel yapıtaşdır. Birey kendi duygularının ne kadar farkındaysa başkalarının duygularını okumayı o ölçüde başarabilir. (Goleman, 1998; Lazruras, 1999; Yeşilyaprak, 2001) Empati, bir insanın hayatında boyunca ortaya çıkan olaylar ve durumlar karşısında, kendini, karşısındaki insanın yerine koyup onun bakış açısıyla görebilmesi, duygu ve düşüncelerini ve doğru bir şekilde algılaması, hissetmesi ve bu duyguyu ona aktarabilme sürecini ifade etmektedir. (Goleman, 2005; Kansu-Beceren, 2002; Şahin ve Ömeroğlu, 2015) İnsanlar ifade etmeden, onların duygularını anlayabilmek empati kelimesinin özünü oluşturmaktadır. Empati, insanlar arası ilişkilerde bağlılık, içtenlik, ve duyarlı olabilme becerilerini de içermektedir. Bir insan ile özdeşleşmenin yolu o insanı anlamaktan geçer. Bir tiyatrodaki sahnelenen oyun karşısında çeşitli roller oynamaktan ya da oyuncuların yerine koymaktan kendimizi alamayız. Bütün yaşamımız, özdeşleşme yeteneğiyle birbirine sıkıca bağlıdır. Bu yeteneğin köktü, doğuştan var olan birey olmanın kaçınılmaz, birbiriyle bağlantılı öğelerden oluşan evrensel ve ayırt edici bir vasfıdır. Bize kendimizi kendimizden başka nesnelerle kaynaştırma yeteneği vermektedir. (Adler, 1994, s. 168-169)

“İlginin, şefkatin, yardımseverliğin, temelinde yatan duygusal ahenk, empati yetisinden kaynaklanır.” (Dökmen, 2008, s. 157)

2.4.5. Sosyal Beceriler (Çevresiyle İlişkilerini Yönetebilme):

İnsanların çevresindeki insanlarla sağlıklı ilişki kurabilmesi ve bu ilişkilerin uzun müddet boyunca koruyabilme yeteneğini kapsar. Çevresindeki insanlarla iyi ilişkilerin yanında bir takım kurabilme, takım ruhunu oluşturabilme ve bu takımı yönetebilme becerisidir.(Çetinkaya ve Alparslan, 2011) İnsanlarla aramızdaki ilişkileri sürdürebilmeyi bir sanat olarak adlandırabiliriz. Bu sanatın hamurunu ise, bireylerin duygularını anlayarak bu duygulara yol göstermek amacıyla eyleme geçebilme kabiliyetini oluşturur. (Goleman, 2018, s. 62.) Bu becerilerden mahrum insanlar ilişkilerini iyi yönetemez, çevrelerinde duyarsız ya da itici olarak algılanırlar. Bu becerilere sahip olan insanlar ise, diğer insanlarla yakın ilişkilerini sürdürebilen, onları eyleme geçmeyi teşvik eden, çevresindekileri rahatlıkla ikna edip, etkileyerek onların rahatlamalarına yardımcı olan bireyler olarak tanınırlar. Bireyler, duygularını, bazen abartarak bazen maskeleyerek, bazen de hissettiklerinin yerine başka bir şey koyarak sergilerler. İnsanların bu hislerini ne ölçüde iyi ya da kötü olarak ifade etme şekilleri her bireyin sosyal yeterlilik seviyesine bağlı olarak değişmektedir. Bahsi geçen iletişim becerisi, erken yaşlarda öğrenilmeye başlanır. Sosyal zekası yüksek bireyler kendi duygularını rahatlıkla ifade edebilirler. Aynı zamanda çevrelerindeki insanların tepki gösterme biçimlerine uyum sağlarlar. Bu kişiler kendi duygularını anlatmakta çok beceriklidirler. Duygusal yeteneklerin hepsinde olduğu gibi denge unsuru bu yetenek içinde çok önemli bir yer tutmaktadır. Eğer insan başkalarını anlama yeteneğiyle kendi hislerini ve ihtiyaçlarını anlama ve bunları nasıl karşılayabileceği konusunda dengesizlik yaşarsa bu durum sosyal başarısızlığa sebep olabilir. (R. Yılmaz, 2003. s. 57-58)

2.5. Çocuklarda Duygusal Zeka ve Etkileyen Faktörler

Duygusal zeka ile ilgili çalışma yapan bütün uzmanlar, duygusal zekanın doğuştan değil, zaman içinde çevremiz ve yaşadığımız deneyimlerle öğrenilip gelişebileceğini, durağan değil dinamik bir yapıya sahip olduğunu savunmuşlardır. Çocukluk döneminde öğrenilen tepkiler ve beceriler hayat boyu sürer. Üstelik duygusal zeka, akademik zekanın aksine her yaş devrede öğrenilebilmekte ve geliştirilebilmektedir. (Mayer ve Salovey, 1997; Weisinger, 1998; Shapiro, 1998)

Çocuklarda sosyalleşme gibi duygusal gelişimde bütünsel gelişim için temel oluşturan öğelerden biridir. (Alkan, 2003) Çocuklar; mutluluk, öfke, üzüntü, şaşkınlık, iğrenme, korku gibi temel duygular ile dünyaya gözlerini açarlar. Sevgi, Kıskançlık, suçluluk, utanma gibi sosyal ve daha karmaşık olan duyguları 2 yaşından sonra öğrenmeye başlar. Duyguları tanıyabilme ve okuyabilme becerisi, çocuk büyüdükçe ilerler ve 10 yaş civarında, bütün duyguları yetişkin bireyler kadar iyi tanımlayabilir ve sosyal ortamlarında uygun bir şekilde

sergileyebilirler. Çocukların sonradan kazanacakları duygusal beceriler, yaşamlarının ilk yıllarında edindikleri deneyimler üzerine kurulmuştur. Ulusal Klinik Bebek Programları Merkezi'nin bir raporuna göre, çocuğun okulda sergileyeceği başarıyı kestirmeye çalışırken belirleyici olan faktörün okuma yeteneğinin ya da belleğinin erken gelişmesinde değil bu zamana kadar duygusal ve sosyal olarak edindiği kazanımların olduğunu gösteriyor (Goleman, 2018, s. 256) Tam anlamıyla sosyalleşme sürecini sağlıklı tamamlayamayan çocuklar duygusal zeka gelişimi açısından sorun yaşayabilmektedirler. Sosyalleşme süreci bu nedenle çocuklarda duyguların gelişip olgunlaştığı bir süreçtir. (Alkan, 2003) Dünyada herkes çocukların akademik başarıları üzerine odaklanırken duygusal öz düzenleme üzerine yeteri kadar durulmuyor. Yapılan araştırmalarda Çocukların gelecekteki başarılarında duygusal zekâ kavramının IQ'dan daha etkili olduğunu gösteren çalışmaları düşündüğümüzde bunun ne kadar yanlış bir strateji olduğunu karşımıza çıkarıyor. Özellikle, duygusal zekânın bir bölümünü oluşturan öz denetimin çocukların gelecekteki başarıları üzerinde büyük etkisi bulunmaktadır. Temel olarak, çocukların öz denetimlerini ve duygusal zekâlarını geliştirebilmeleri için bu duyguları yaşayıp onlara tahammül etmeyi öğrenmeleri gerekiyor.

Çocuk psikoterapisti olan Dr. Shapiro, çocuklarımızın daha kontrollü, daha uyumlu kısacası daha huzurlu ve mutlu olmalarına yardımcı olabileceğimizi, onlara kendi duygularının biyokimyasını düzenleyebilmenin yollarını öğretebileceğimizi ifade ediyor. (Shapiro, 1998, s.8) Çoğu anne-baba çocuklarını üzüntüden korumanın birinci görevleri olarak görür. Oysa gerek olmayan anlarda çocukları korumak yarardan daha çok çocuklar için zarara neden olabilir. Çocuklarımızı her zaman stresten korumaya çalışmak onlar için yapacağımız en kötü şeydir. Çocuklarımızın hayatın zorluklarıyla başa çıkmayı öğrenmeleri onları yaşamlarında daha becerikli ve daha uyumlu olmalarını, yeni çözüm yolları üretmelerini ve deneyimler kazanmalarını sağlar. (Stein ve Book, 2000) Duygusal gelişimin sağlıklı olabilmesi için birçok aşamaya ve faktöre ihtiyaç vardır. Bunlar; aile, yaş, cinsiyet, öğretmenin rolüdür.

2.5.1. Çocuklarda Duygusal Zeka ve Aile

Çocuğun dış dünya ile ilk bağlantısının olduğu yer ailedir. Çevresini anlamaya çalıştığı, dış ortam aracılığıyla fikirlerinin olduğu ilk yerdir. Bu yüzden anne babanın karakter özellikleri ve çocuğun gelişip büyüdüğü aile ortamı duygusal zekânın gelişimi açısından çok önemlidir. Aile içerisindeki sağlıklı iletişim, empati kurabilme, duygularımızı karşı tarafa aktarma biçimi, aile bireylerinin birbirini etkili dinleyebilmesi, ailede herkesin rollerine uygun davranma becerileri duygusal gelişim açısından büyük bir role sahiptir. Aile üyelerinin birbirlerinin hislerini anladığı, sevgi ve saygı temelli ilişkinin yaşandığı, samimi bir

güven atmosferinin yaşandığı aile ortamında yetişen çocukların duygusal zekaları daha fazla olmaktadır. (Titrek, 2010, s. 87; Uyar Kurt, 2016; Şen, 2017) Çocuk yetiştirmenin evrensel bir beceri olduğunu ifade eden Goleman. Duygusal derslerin yalnızca anne babanın çocuklarına dolaysız yaptıkları ve söyledikleri ile değil, kendi duygularını gösterme şekilleriyle ve aralarındaki etkileşim modeliyle de iletileceğini belirtmiştir. (Goleman, 2005). Anne babaların hareketleri çocukların yüreğinde derin izler bırakır. Duygusal bakımdan sağlıklı büyüyen çocuklar yaşamları süresince daha az sorunla karşılaşmaktadırlar. Çocukluğunda sürekli şiddete maruz kalmış aile ortamında nefret, kin ve yoğun korkularla baş etmeye çalışan bir çocuk, ileride böyle bir tehditle karşılaşmasa da benzer tepkileri belirli oranda göstermeye devam eder. Çocuk ve anne baba arasında oluşan sağlıklı iletişim becerileri öğrenmeleri gelecekte de bu becerileri sergilemelerini sağlayacaktır. (ColeCole, 2001; Shapiro, 1998) Türkiye gibi geleneksel toplumlarda aile ilişkilerinin bütünlüğü ve karşılıklılığı aile/akraba bağlarının var olmasının bazı duygusal durumlarda pozitif yönde etkili gösterdiği belirtilmektedir. (Kağıtçıbaşı, 1996) Kültürün yanında aile ortamında çocuğa karşı sergilenen tutumun da duygusal zeka yönünden önemli bir yeri olduğu vurgulanmaktadır. Anne baba tutumunun aşırı izin verici olması, aşırı baskıcı ve otoriter olması, cezalandırıcı yada eleştirel olması ve ya ailelerin aşırı ilgisiz bir tutum sergilemesinin çocukların duygusal gelişimlerini olumsuz etkileyerek duygusal zeka gelişimleri açısından sorunlar yaşamalarına sebep olduğu belirtilmektedir. (Wolf, 1986: aktaran; Altunbaş, 2018)

2.5.2. Çocuklarda Duygusal Zeka ve Yaş

Duygusal zekâ gelişimi bebeklik dönemiyle birlikte gelişmeye başlar. (Şen,2017) Bebeklerde henüz sözel iletişim olmadan çok önce hislerin ifade edilmesi aracılığı ile iletişime geçilmiş olur. (Karayılmaz, 2008) Bir çocuğun duygusal zekâ gelişimi öncelikle duygularının farkına varmasıyla başlar. Dil gelişimi çocuklarda iki yaş civarında ilerleme gösterir ve bu sayede çocuklar duygularını daha basit yolla ifade etmeye başlarlar. 4 yaşlarındaki çocuk karşısındaki insanın yüz ifadesinden hislerinin ne olduğunu az çok anlayabilirken, 7 yaş civarında hisleri tanıma niceliği daha çok artmış olur. Küçük yaşta çocuklar hislerini ifade etmelerine rağmen kontrol etmekte zorlanmaktadırlar. Çocukların duyguları ifade etme ve tanıma kabiliyetleri deneyimleri ve yaşları ile doğru oranda artarak gelişmektedir. Ancak hislerini küçük yaşta ifade etmelerine rağmen kontrol etmekte zorlanmaktadırlar. Kanada ve Amerika'daki bir inceleme sonucunda duygusal zekâ yeteneğinin yaş ile orantılı bir şekilde artış gösterdiği bulgularına ulaşılmıştır. (Titrek, 2010, s.86; Uyar Kurt, 2016; Şen,2017)

Çocukların hislerini yer ve zamana göre kontrol etme becerileri üç yaşının sona ermesiyle, toplumsal değerlere baktığımızda kontrol etme ve ifade etme becerisi ise okul döneminde gelişim göstermektedir. (Bar-On,2000: aktaran; Karayılmaz,2008)

2.5.3. Çocuklarda Duygusal Zeka ve Cinsiyet

Cinsiyet insanları birbirinden ayırmamızı sağlayan en mühim biyolojik özelliktir. Erkek çocuklarına göre, kız çocukları genel olarak duyguları kontrol etme ve tanıma bakımından, daha beceriklidirler. Aynı zamanda duygusal açıdan baktığımızda; erkeklere göre daha empatik, daha duyarlı ve sosyal açıdan daha iyi tepkiler sergilemektedirler. (Davis, 1995, s. 660) Erkeklere oranla kadınların daha sık ve rahat duygularını ifade edebildikleri, duygusal mesajları daha kolay çözebildikleri, sözsüz mesajları anlamada daha hassas oldukları ve erkeklere göre öfkelerini kontrol etmekte daha başarılı oldukları belirtilmiştir. (Brody ve Hall, 1993, s. 106) Duygusal zeka açısından cinsiyet üzerine yapılan araştırmada, erkeklere göre, kızların dil gelişiminin daha önce başladığı ve bunun duyguları ifade etmek açısından onları daha deneyimli kıldığını ve bu sayede fiziksel şiddetle sorunlarını çözmeye çalışmak yerine sözcükleri kullanarak sorunlarını çözmeye çalıştıkları belirtilmiştir. Duygularını ifade etmeleri için teşvik edilmeyen erkekler; hem karşı tarafın hem de kendilerinin duygusal durumları konusunda daha çok bilinçsiz davranışlar sergileyebilirler. (Brody ve Hall, 1993, s. 456).

Yapılan araştırmalarda, Anne-babaların okul öncesi döneminde kız ve erkek çocuklarıyla farklı biçimde iletişim kurdukları gözlenmiştir. Annelerin, kız çocuklarıyla konuşurken duygularını tanımladıkları, onlara başkalarının hislerine göre davranmayı öğrettikleri, Ancak erkek çocuklarına karşı hislerini rahat bir şekilde ifade edemedikleri, bunun sonucunda da erkek çocuklarını duyguların çok fazla kontrol etmeye çalıştıkları ortaya çıkmıştır. (Şahin ve Cevher, 1998, s. 320; Akaydın, 2015) Yapılan araştırmalarda her ne kadar kız çocuklarının duyguları ifade etme ve anlamada daha başarılı oldukları gözlenirse de erkek çocuklarının stresle başa çıkma konusunda kızlara göre daha başarılı oldukları görülmektedir. (KyungHee-Kyoung Hoe,1998; KyoungHoe-Hye Jung,1999)

2.5.4. Çocuklarda Duygusal zeka ve öğretmenin Rolü ve Model Olma

Erken yaşlarda duygusal zeka becerilerinin kazanılmasında uygun bir model olma çok büyük önem taşımaktadır. Çocuklar önce babasını ve annesini, daha sonrada öğretmenini kendileri için model olarak kabul ederler. Yetişkinlerin sosyal ilişkilerinde sergiledikleri tepkileri ve duyguları izleyerek duygularını kontrol etmek amacıyla kendilerine uygun metotlar geliştirirler. (Shapiro, 1998; Şahin ve Ömeroğlu, 2015)

Okul öncesi kurumlar çocukların aile ortamlarından sonra vakitlerinin büyük bir bölümünü geçirdikleri kuruluşlardır. Okulöncesi kurumlarında çocukların duygusal beceriler kazanabilmeleri için öğretmenlere, aileler kadar büyük görevler düşmektedir. Öğretmenlerinde aile ortamında olduğu gibi çocuklarla sağlıklı iletişim kurması, çocuklara iyi bir rol model olması, onlara karşı sevgi dolu yaklaşarak karşılıklı güvene bağlı ilişkiler kurabilmesi çocukların duygusal zeka gelişimi açısından önemli bir yere sahiptir. Çocuk ve aile arasındaki bağ çocukların duygusal gelişimi bakımından nasıl büyük bir yere sahipse öğretmen ve çocuk arasındaki bağında duygusal gelişim için yadsınamaz bir önemi bulunmaktadır. Bu sebeple okul öncesi yıllarda çocukların öğretmen değişiklikleri en az seviyede olmalıdır. (Thompson, 2002; Saltalı. D, 2010)

2.6. İletişim Nedir?

İletişim, kişinin dünyaya gözlerini açtığı andan itibaren başlayarak hayatının sonuna kadar süren iki taraflı bir süreçtir. (Berko, Wolwin ve Wolwin, 2000: Adler ve Rodman, 2003: 4 ; Hogg ve Vaughan, 2007, s. 616: akt; Arabacı ve Ömeroğlu) İletişim kavramı; etki, süreç, düşünce, duygu, haber, anlam ifade, asıl eğitim becerileri gibi çeşitli birçok kavramı içinde barındıran, çok yönlü ve karmaşık bir süreci içermektedir. (Berko, Wolwin ve Wolwin, 2000; Adair, 2003;aktaran; Arabacı ve Ömeroğlu, 2016) Kişiler, öncelikli olarak aile bünyesindeki insanlarla daha sonra etrafında yer alan diğer insanlarla iletişim kurma gereksinimi duyarlar. Bu kişilerin sosyal yapılarının bir gereğidir. İnsanlar arası bütün ilişkiler iletişime dayalı bir şekilde yürütülmektedir. Bir insanın başka bir insanla bağlantı sağlamak amacıyla kendini ifade etmesi ve kişiler arasında ortak simgeleri kullanarak düşüncelerin, duyguların, anlamların ve sözel ya da sözel olmayan yöntemlerle anlatılıp aktarıldığı, yorumlandığı ve alındığı, amaçlı ya da amaçsız, bilinçli veya bilinçsiz süreç iletişim olarak ifade edilmektedir. (Berko, Wolwin ve Wolwin, 2000: 4; Adler ve Rodman, 2003: 4; Hogg ve Vaughan, 2007: 616: aktaran; Arabacı ve Ömeroğlu)

İfade edilen tanımlarda, iletişim gerçekleşebilmesi için bir takım öğelerin bir araya gelmesi gerekmektedir. Bunlar; mesaj, kaynak, kod açma ve kodlama, hedef, kanal, değerlendirme ve algılama ile ilgili geri bildirim öğeleridir. Bireylerin iletişim ihtiyaçları sözsüz iletişim, sözlü iletişim ve yazılı iletişim çeşitlerinin bir ve ya birkaçının karşılanması ile oluşabilmektedir. (Adler ve Rodman, 2003;Hogg veVaughan, 2007;Arabacı ve Ömeroğlu, 2016).

İletişim kavramıyla ilgili bu güne kadar çeşitli tanımlar yapılmıştır. En kapsamlı tanım olarak Köknel (1997) yılında iletişimin Latince "communicare" fiilinden Hint-Avrupa dilinde

kullanılan "komünikasyon" (comunication) kökünden türediğini ifade etmiştir. İletişim, başkalarıyla beraber olma, haber ya da bilgiyi paylaşma, yayma, bağlantı kurma, çoğunluğa genelleme, bütün insanların yararlanmasını ve paylaşmasını sağlama, herkese hak verme anlamını ifade etmektedir. Dilimizde iletişim tanımı ve eş anlama gelen sözcüklerin hepsi kişinin, bilginin, nesnenin, haberin, karşılıklı bir şekilde bulunduğu yerden farklı bir yere taşınmasını ifade etmektedir. (Köknel 1997: akt; Üstünel, 2011)

Dökmen, iletişimin tanımını "bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci" olarak ifade etmektedir. (Dökmen, 2008, s. 37) Dökmen tüm canlıların iletişim içinde olduğunu ve İnsanlardaki iletişim şeklinin diğer canlılardaki iletişim biçiminden farklı olduğunu dile getirmiştir. Buna sebep olarak, insanların iletişimi geliştirme ve inceleme şansına sahip olduklarını göstermiştir. Aynı zamanda kişilerin diğer canlılardan farklı bir şekilde birbirleriyle empati kurup, birbirlerinin rolüne girebildiklerini ifade etmiştir.

Çetinkaya (2011) yılında iletişimin tanımını, bireyin sosyal bir varlık olarak çevresinde bulunan diğer bireylerle iletişim kurmasını sağlamasıdır. Çevresi ile iletişime giren birey aynı zamanda da toplumsallaştırmıştır. İnsanlar duygularını, fikirlerini, düşlerini, ümitlerini başkalarıyla paylaşma ihtiyacı duymuş bu sebeple de iletişim kavramı ortaya çıkmıştır. Şeklinde ifade etmiştir.

Yeşil ve Çalışkan (2005) yılında iletişimi bireyler açısından çok değerli eylemler ağı şeklinde açıklamışlardır.

Uzun ve Tekinalp (2006) yılında iletişimi "felsefe, psikoloji, toplum bilim, sosyal psikoloji, dil bilim, siyaset, tarih ve ekonomi alanını da içinde bulunduran bir disiplin" olarak tanımlamıştır. İletişim olgusunun yalnızca siyaset ve ya ekonomi ile kısıtlanamayacak kadar büyük ve birçok alanı kapsayan bir kavram olduğunu ifade etmişlerdir. (Çalışkan ve Aslander, 2014)

Hall (1997) yılında, her bireyin iletişimi farklı bir şekilde algılayarak yorumladığını, bu nedenle bir mesajı göndermenin, almanın ve ya yorumlamanın, her bireyin kişisel birikimlerine göre şekillendiğini dile getirmiştir. İletişim becerisini, insanoğlunun bütün başarılarının arkasındaki en temel kaynak olarak gördüğünü belirtmektedir. Bu becerilerin insanoğluna, soyut muhakeme yeteneği kazandırdığını, daha ilkel bir yaşam sürecini daha uygar bir yaşam sürecine dönüştürebilme olanağını sağladığını ifade etmiştir. (Hall, 1997: akt; Üstünel, 2011)

Zillioğlu (1996) yılında, insanların hayatlarını sürdürebilmeleri için deneme yanılma yöntemlerinden ders çıkarması, aklını verimli bir şekilde kullanması, öğrenmesi ve öğrendiği bilgileri başka kuşaklara iletmesi gerektiğini vurgulamıştır.

2.6.1. Anne Baba Çocuk İletişimi

Aile içerisinde eşlerin birbirleriyle olan ilişkisi, anne-babanın çocuklarıyla ilişkisi, varsa kardeşlerin birbirleriyle olan ilişkileri ve aile içinde yer alan tüm bireylerin birbiri ile kurdukları ilişki iletişimi oluşturmakta ve aile içi iletişim olarak ifade edilmektedir. (Baran, 2004, s. 34)

Bebeklik döneminde çocuk ve anne-babanın iletişimi ilk önce sözsüz iletişim ile başlamaktadır. Bebeklerin henüz konuşma yetileri gelişmeden önce, yüz ifadeleri, vücut hareketleri ile kabul görme, yüceltilme, sevgi, hiddet, tehlike gibi temel duyguları anlayarak bu pozisyonlara göre iletişim kurmayı becerirler. İletişim bu aşamadan sonra sözcükler ve sesler olur. Bu iletişim, duyguların paylaşılmasını ve bilgi alış verişini sağlar. (Berns, 2007: 148 ; Gürsoy ve Yıldız Bıçakçı, 2007: 419 : Ömeroğlu ve Ulutaş, 2007: 54: Arabacı, 2011)

Milli eğitim bakanlığı (2007)'ye göre çocuk yaşamına ilişkin beceri ve bilgiyi anne ve babası izleyerek öğrenmektedirler. Anne-babanın çocuklarına davranış biçimleri, bebeklikten itibaren çocukta kalıcı ve derin izler bırakmaktadır. Çocuklarına karşı anne-babanın sergilediği dengeli koruma duygusu ve sevgi, çocukta en temel duygu olan güven duygusunun oluşmasını, gelişip büyümesini sağlar. Çocuklar böylelikle çevrelerindeki insanlarla ilişki kurmayı ve onları sevmeyi öğrenirler.

Sağlıklı anne-baba çocuk iletişimine göre, iletişim şekli açık ve dolaysız olmalıdır. (Arabacı, 2011) Anne-babaların çocuklarına karşı duygu ve düşüncelerini dolaysız bir şekilde ifade etmeleri, onların da duygu ve düşüncelerini nasıl ifade etmeleri gerektiğini öğrenmelerini sağlamaktadır. (Çağdaş, 2015: 19) Anne-babaların çocuklarına etkili ve doğru mesaj aktarabilmeleri için iletişimi hangi yöntemleri kullanarak sağlamaları gerektiği ve bazı kurallara özenle uymaları gerektiğini bilmelidirler. Bu kurallar öncelikle; çocuğu kabul etmek ve bunu ona hissettirmek, çocukla empati kurarak düşünmek ve çocuğa karşı dürüst olmak olarak ifade edilir. (Arabacı, 2011) Anne ve baba eğer çocuklarına karşı iyi bir rol model olabilirse, ileriki yıllarda çocuklarının da onlara benzer roller taşıması mümkün olabilir. (Baran, 2004, s. 36) Aynı zamanda, aile ortamındaki bütün bireylerin birbirlerine karşı yeterli ve kaliteli zaman ayırması bilhassa da anne ve baba bunu sağlayabilirse aile içi iletişim sorunları ve diğer problemlerin çözülmesi ve azalmasına yardım sağlanmış olur. Anne-babalarıyla sağlıklı iletişim kurabilen çocuklar, bir problem yaşadıklarında duygu ve düşüncelerini etrafındakilere uygun bir yolla açıklayabilirler. İletişim becerilerinin gelişebilmesi için çocuklarla konuşma ve alıştırmaları yapılması icap etmektedir. Aile içinde; çocukların konuşmaları için fırsat yaratma, dinleme, kendilerini ifade edebilmeleri için onları cesaretlendirme, çevrelerindeki dinleyebilmeleri için olanaklar sunma yöntemleri ile

çocukların iletişim becerileri beslenebilir.(Çağdaş 2015, s. 22ve Otto, 2013) Anne-baba-çocuk iletişimi, sadece çocuklar için değil, anne-babalar içinde çok büyük öneme sahiptir. (Arabacı, 2011).

2.6.2. Anne Çocuk İletişimi

Bebek ve anne arasındaki ilk iletişim henüz bebek dünyaya gözlerini açmadan önce, anne karnındayken başlamaktadır. Bebeğin dünyaya gözlerini açtığı andan itibaren etkileşime girdiği ve en yakınındaki ilk kişi annesidir. İlk zamanlarda bebek kendini anneden ayrı bir birey olarak değil anneyi kendisinin bir parçası olarak görür. Bu yüzden, doğumun gerçekleşmesiyle başlayan sürecin ilk günleri anne ve çocuk arasındaki fiziksel temas açısından çok büyük önem arz etmektedir. Bebeğini kucağına alarak beslenme ihtiyacını karşılayan anne onun sadece fizyolojik ihtiyacını değil, duygusal gereksinimini de karşılamaktadır. Bu yolla, anne ve bebek ilişkisinde güvenli iletişimin ilk temelleri atılmış olur. (Gander ve Gardiner, 2007, s. 72. Yavuzer, 2009, s. 48) Annenin ilgisi, vücut sıcaklığı, teninin kokusu, çocuğu kucağına alış biçimi anne ve bebek arasında sağlıklı iletişimin oluşması açısından çok önemlidir. İletişimin temellerinin atılmasında oldukça önemlidir.(Yavuzer, 2017, s. 14)

Çocukta sağlıklı sosyal ilişkilerin oluşabilmesi için, anne-çocuk ilişkisinin çok önemli bir fonksiyonu bulunmaktadır. Anne ve çocuk arasında sağlanan olumlu iletişim, ilerleyen zamanlarda çocuğun sağlıklı bir iletişim geliştirerek diğer insanlarla iletişim kurmasını sağlayarak pozitif ilişkilerin temelini oluşturur. Güvenli bağlilik geliştirebilen çocuklar ilerleyen dönemlerde sosyal çevrelerinde lider, başkaları tarafından beğenilen, sosyal açıdan ilgili, çevresi ile işbirliği içinde olan, öğrenmeye meraklı olarak ifade edilmişlerdir. Ayrıca akranlarıyla kıyaslandıklarında daha çok pozitif tepkiler aldıkları görülmüştür. (Yavuzer, 2009, s. 36; Arabacı, 2011)

Çocuğun gelişimi açısından, annesi kadar babasıyla kurduğu iletişimin de onun hayatında çok büyük önem arz etmektedir. (Arabacı, 2011)

2.6.3. Baba Çocuk İletişimi

Çocuğun gelişimi açısından, annesi kadar babasıyla kurduğu iletişimin de onun hayatında çok büyük önem arz etmektedir. (Arabacı, 2011) Bugüne kadar yapılan birçok ebeveyn- çocuk araştırması sadece anne ve çocuk iletişimi üstüne odaklanmıştır. Özellikle ilk zamanlarda bebeklerin bakımının çoğunlukla anne aracılığıyla karşılandığı ve annenin vaktinin büyük bölümünü bebek ile geçirdiği ve sadece anne ile bebek arasındaki bağın önemli

ve yeterli olduğu kabul görmüştür. Bu sebeple de, baba- çocuk ilişkisi ve bu ilişkinin kıymeti hakkında yakın zamana kadar çok fazla üzerinde durulmamıştır. Artık günümüzde bu fikrin değişmeye başladığı görülmektedir. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki, bebekler ve babaların arasında da bir bağ vardır ve babalarda çocuk gelişiminde çok önemli bir yere sahiptirler. Günümüzde yaşanan ekonomik ve teknolojik alanlarındaki devamlı ve hızlı gelişmeler, aile yapısında ve aileyi oluşturan kişilerin vazife ve sorumluluklarında da değişikliklere sebep olmuştur. Annenin iş hayatının başlamasıyla aile içinde, babanın vazife ve sorumluluklarında değişmiş ve büyük ölçüde değişimler görülmüştür. Yaşanan bu gelişmeler ve değişimler ışığında artık babalar sadece ailede gelir kaynağı değil, aynı zamanda çocuğun bakım ve eğitiminde de çok önemli roller üstlenmeye başlamıştır. (Çağdaş, 2015, s. 26-27; Dönmezler, 2009, s. 42,44)

Baba-çocuk ilişkisi, anne ve çocuk ilişkisine göre nitelik ve nicelik açıdan farklılıklar göstermektedir. Bebeklik döneminde babalar daha çok çocuklarını sallama, kollarına alma gibi çocuklarla fiziksel temas içeren oyunlar oynarlar iken anneler daha çok bebeğin ihtiyaçlarını karşılamaya zaman ayırmışlardır. Anneler stresle baş edebilme ve duygusal becerileri üzerinde çocukları destekler iken, babalar çocukların ahlaki yönleri, çocuklarının eğitimi ve fiziksel güvenlikleri ile daha çok ilgilenmişlerdir. Baba çocuğuna disiplin kuralları koyarak uygulayan, dış dünya ile iletişimi sağlayan, geleceği planlayan, insanlar arasındaki ilişkileri ayarlayan bir birey olarak çocuğa rol model oluşturmaktadır. Yapılan araştırmalar, annelere oranla babaların daha çok çocuğun bağımsız hareketlerini desteklediğini, etrafını keşfetmesini için çocuğu daha çok teşvik edip cesaretlendirdiğini göstermektedir. (Çağdaş, 2015, s. 27) Babaların annelere oranla, çocukları ile daha çok konuştukları, emir verdikleri, annelerden daha çok işlevsel bilgi vererek çocuklarının görev bilincini pekiştirdikleri saptanmıştır. (Dönmezer 2009, s. 43) Araştırmalar, babaların özellikle erkek çocuklarının erkeksi (maskülen) davranışları edinmesi bakımından önemli olduğunu açıklamışlardır. Erkek çocukları babaları ile özdeşim kurarak cinsiyet rollerine uygun hareket etmeyi öğrenirler. (Çağdaş, 2015, s. 28)

Son on yılla kıyaslandığında, her ne kadar babaların çocuklarıyla geçirdikleri zaman artmış olsa da yine de, anneler hala çocuklarıyla daha fazla vakit geçirmektedir. (Arabacı, 2011)

2.6.4. İletişim Engelleri Ve Çocuk Üzerindeki Etkileri

İletişim ile ilgili olarak literatür incelendiğinde iletişim engellerinin çeşitli yazarlar tarafından farklı şekillerde dile getirildiği görülmektedir. Bir mesajın alınmasına ya da

iletilmesine olumsuz olarak etki yapan faktörlere iletişim engelleri denilmektedir. (Tutar ve Yılmaz, 2005, s. 1; Ergin, 1998, s. 223) Bu çalışma, anne-baba ve çocuk arasındaki iletişim engellerini kapsamaktadır.

Anne ve babalar çoğu zaman çocuklarını dinlediklerini düşünmektedirler. Ancak çocuk konuşmasını sürdürürken hatırlatma, sürekli uyarı, akıl yürütme, önerilerde bulunma gibi müdahalelerde bulunarak aslında çocuğu dinlemezler. İletişim engelleriyle karşı karşıya kalan çocuk, kabul görmediğini ve kendini tehdit altında hissederek ailesine karşı savunucu bir tutum sergileyebilmektedirler. (Navaro, 1999, s. 136; Dönmezer, 1999, s. 85; Çağdaş, 2015, s. 71-81; Çağdaş, 2014).

Navaro (1999), Gordon (2001), Güngör (2001), Çağdaş (2015), iletişim engellerinin Çocuklara etkilerini şu şekilde açıklamaktadırlar.

Bunlar; göz dağı vermek, emir vermek, uyarmak, yönlendirmek, ahlâk dersi vermek, çözüm ve öneri getirmek, öğüt vermek, öğretmek, nutuk çekmek, yargılamak, suçlamak, eleştirmek, aynı fikirde olmamak, övmek, alay etmek, ad takmak, analiz etmek, yorumlamak, tanı koymak, güven vermek, avutmak, soru sormak, sınamak, sorgulamak, sınamak sözünden dönmek, şakacı davranmak, oyalamak, konuyu saptırmaktır.

- Yönlendirmek, Emir Vermek: Çocuğa herhangi bir işi emir ve buyruhta bulunarak yapmasını söylemek. Çocuk hislerinin, ihtiyaçlarının, yaşadığı sorunların önemsiz olduğu hissine kapılabilir, korkuya kapılabilir, söylenenlerin tam aksini yapmayı deneyebilir, isyankar davranışlara yol açabilir ve en önemlisi de anne ve babasına düşmanca duygular beslemeye başlayabilir.
- Gözdağı vermek, Uyarmak: Çocuğun yapacağı herhangi bir şeyden sonra nasıl sonuçlarla karşılaşacağını söylemek. Çocukta korku, itaat etme, kırgınlık, isyankarlık gücenme, yapılan tehditlerin gerçek olup olmadığını anlamak için deneme, tehdit den kurtulmak için yalan söyleme ya da yaptıklarını inkar etme ve çocukla iletişim yönünün değişmesine ya da kesilmesine sebep olabilir.
- Ahlak Dersi Vermek: “Yapmalıydın etmeliydin” mesajlarını ileterek çocuğu karşı koymaya sevk eder. Çocuğa neyi yapıp yapmaması gerektiğini ve mecbur olduğu söylemek. Çocukta suçluluk ve mecburiyet duygularına, otorite gücünü hissetmesine ve kendini savunmak zorunda hissetmesine yol açabilir.
- Öğüt Vermek ve Çözüm Önerileri Getirmek: Çocuğun problemlerini tek başına çözemeyeceğine inanmasına yol açar. Bir sorunu nasıl çözüme ulaştırılacağını söylemek, nasihat vererek çözümleri ve cevapları ona söylemektir. Çocuğun yetersizlik duygusuna kapılarak, kendi problemlerini çözmekte aciz olduğu

duygusunu yaşamasına sebep olabilir. Yeni çözümler üretip, denemesine engel olabilir. Karşı koyma ya da bağımlılık oluşturabilir. Anne ve babasını aşırı otoriter ve katı olarak düşünmesine sebep olabilir.

- Mantık Yoluyla İnandırma: “İşte şundan dolayı hatalısın” “Evet, ama” gibi ifadeleri içerir. Anne- baba kendi fikirlerini çocuğa aktarmak için çocuğu gerçeklerle ve mantıklı tartışmalarla inandırmaya çalışmaktır. Çocukta ailesiyle iletişiminin kesilmesine, kendini yetersiz ve beceriksiz olarak görmesine yol açabilir.
- Eleştirmek, Yargılamak, Suçlamak, Aynı Düşüncede Olmamak: “Sen zaten akılsızsın”, “Mantıklı düşünemiyorsun” gibi çocuğa karşı olumsuz ifadeleri içerir. Çocuğun aşağılık, yetersiz ve değersizlik duygusu yaşamasına, benlik saygısının zarar görmesine, iletişimi kesmesine, kendisinin hiç sevilmediğini, hiç takdir edilmediğini hissederek üzülmeye ve kırılmasına ya da kendini kötü bir çocuk olarak algılamasına sebep olabilir.
- Övmek, Aynı Düşüncede Olmak, Olumlu Değerlendirmeler Yapmak: “Çok zekisin, mükemmel resim yapıyorsun, bence bu konuda sen haklısın” gibi ifadeleri içerir. Çocuğa pozitif bir değerlendirme yaparak teşhis koymak. Çocuğun anne-babanın beklentilerini çok fazla olarak görmesine, anlaşılmadığı duygusuna kapılmasına, utanmasına ve rahatsız olmasına ve övgüye bağımlı hale gelerek takdir edilmediğinde kaygı yaşamasına ve yaptıklarının iyi olmadığını düşünmesine sebep olabilir.
- Alay Etmek, Ad Takmak: “Koca bebek”, “Hadi bakalım bay Süpermen” gibi ifadeleri içerir. Çocuğu sınıflayarak, aşağılayarak, utandırmaktır. Çocuğun her zaman kullanılan bu isimlendirmeleri gerçek olarak görmesine ve kendini olumsuz olarak algılamasına, kendini değersiz beceriksiz olarak görmesine ya da karşı çıkmasına ve direnmesine sebep olabilir.
- Analiz Etmek, Yorumlamak, Tanı Koymak: “Galiba çok...”, “Senin derdin...”, “Sen öyle demek...” gibi ifadeleri içerir. Çocuğun davranışlarını ve ne olduğunu ifade ederek, bu davranışları yapmasının sebebini çocuğa anlatmaya çalışmak. Çocuğun kısıtlanmış ve kendini korumasız hissetmesine, yanlış anlaşıldığını hissederek endişelenmesine ve iletişimi kesmek istemesine, kendisine kimse tarafından inanılmadığını düşünmesine, yetersizlik hissetmesine ve sinirlenmesine sebep olabilir.
- Güven Vermek, Desteklemek, Avutmak, Duygularını Paylaşmak: “Zamanla geçer” “Boşver”, “Aldırma” gibi ifadeleri içerir. Anne-babalar çocuklarının hislerinin

tam olarak ne olduğunu anlayamadıklarında oluşur. Çocuğun kendisini daha iyi hissetmesini sağlayarak, çocuğu duygularından uzaklaştırmaya çabalamaktır. Çocuğun kendini kimsenin anlamadığı fikrine kapılmasına, kızgınlık hissetmesine, her zaman anne ve babasından yardım beklemesine ve kendi problemlerine çözüm üretmesine engel olabilmektedir.

- “Sen ne yaptın? ”, “ Neden ...?”, “Nasıl...? ” gibi ifadeleri içerir. Anne ve babanın çocuğun problemini çözmek amacıyla daha çok bilgi sahibi olmak için nedenler, niçinler bulmaya çalışmasıdır. Çocuğu yalan söylemeye, hayır demeye, kaçamak cevaplara sevk eder. Endişe ve korkuya, konuşma özgürlüğünün yara almasına ve soruları cevaplamak için uğraşırken kendi problemini gözden kaçırmaya yol açabilir.

- İşi Alaya Vurmak, Konu Değiştirmek, Oyalamak Şakacı Davranmak: “Unut...”, “Aldırma...”“Daha mükemmel şeylerden...” gibi ifadeleri içermektedir. Çocuğun probleminden uzaklaşmasına çalışarak, dikkatini başka yöne vermesini sağlamak, espiri yapıp, şakalaşarak çocuğun sorununu görmezden gelmektir. Çocuğun duygu ve düşüncelerini dalgaya almak onu yaralayabilir, sorunlarının geçersiz, saçma ve önemsiz olduğu fikrine kapılmasını sağlayabilir, problemlerini çözmesine engel oluşturabilir, hayatın zorluklarıyla baş etmek yerine kaçmanın daha iyi olabileceği fikrine kapılmasına neden olabilir.

2.6.5. İletişim Engellerini Kolaylaştıran Etkenler

İletişim faaliyetini engel olan faktörlere iletişim engeli denir. İletişim engellerinden kurtulmanın en iyi yolu, öncelikli olarak engelin ne olduğunu tespit ederek bu engellerden kurtulmak için yapıcı etkinliklere başvurmaktır. (Elgünler ve Fener, 2011) İletişim engeli olarak görülen durumların ortadan kaldırılması ile iletişim engelleri aşılmış ve iletişim sağlıklı bir şekilde yürütülmüş olur. Aşağıda bahsedilen bazı metotları kullanmak iletişim engellerini aşmak için bireylere yardımcı olur. (Tutar, 2009, s,131)

Bu metotlar şu şekilde ifade edilebilir:

-Kaynak, sözlü mesajları alıcının algılayabileceği ve anlayacağı bir şekilde ifade etmelidir.

-Kaynağın iletildiği mesajlar sadece sözlü olmamalı, ek olarak model, çizim, hareket, resim, işaret ve yazı gibi çeşitli sembollerle de ifade edilmelidir.

-Kaynağın iletildiği mesajlar, alıcının ilgi duyacağı çekici ve gerçek örneklerle de desteklenmelidir.

-Mesaj, alıcıyı etkisi altına alacak bir kanal aracılığı ile iletilmelidir. Alıcı ve kaynağın fiziksel ortamı iletişime elverişli hale getirilmelidir.

-Eğer alıcı ve kaynağın psikolojik ve fiziksel rahatsızlığı varsa giderilmelidir.

-Mesajların doğru algılanıp algılanmadığı geri bildirimler ile kontrol edilmelidir.

2.7. Duygusal Zeka Ve İletişim Arasındaki İlişki

Tarhan, iletişim ve duygu arasındaki bağlantıyı şu şekilde belirtmektedir: “Vücudumuzda gezinen kan ne ise, duygu ve iletişim arasındaki bağ o anlamı ifade eder. Duygudan mahrum bir iletişimin kalıcılığı olmayacaktır diye belirtmiştir. (Tarhan, 2006, s. 70) İnsanların duygusal özellikleri, bulunduğu çevrede birçok ilişkiler kurmasına, kendisini ve başka insanları tanımasına, başka bireylerin ve kendisinin duygularını tanıyabilmesine, sorunları ile başa çıkarak kendini gerçekleştirebilme yetilerini içinde barındırmaktadır. Bu ilişkiler ve yetiler doğrultusunda iletişim insanların yaşamında önemli bir yere sahip olmuştur. (Üstün, Akgün, Parlak, 2005; Özcan, 2006; Kara, 2015)

İletişim iki insanın duygularını, düşünce ve bilgilerini birlikte paylaşarak birbirlerini anlayabilme sürecidir. (Üstün ve ark. 2005) Dökmen (2008), iletişimi “bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci” olarak ifade ederken; Özcan (2006)’da “insanın kendini, duygu ve düşüncelerini, gereksinimlerini anlatma ve başkalarını anlama yoludur” şeklinde ifade etmiştir. İletişim ile ilgili olarak her ne kadar farklı tanımlar kullanılmış olsa da iletişimde esas olan şey insanların duygu ve düşüncelerini paylaşmasıdır. (Özcan, 2006) Duygularımız iletişimi tanımlayan en önemli unsurlardır. Çünkü duygularımız hareketlerimize yön verir. (Özcan, 2006) İletişim ile duygusal zeka kavramı arasında doğrudan bir ilişki vardır. Duygusal zekâ, bireyin çevresinde kişilerarası iletişimde etkinlik sağlamasında duygulardan bir rehber olarak yararlanma yeteneğidir. (Yaylacı, 2006, akt; Karabulut, 2016)

Daha iyi ve sağlıklı bir iletişim kurabilmek için insanların iletişim becerilerini kullanabilmelerinin yanında, mutlaka duygusal olgunluğa da sahip olmaları gerekmektedir. Duygusal olgunluk, insanların dünyaya karşı daha iyimser bakmalarını, kendi duygularını yönetebilmelerini ve bunları yaşam kalitelerini arttırabilecek yönde kullanarak başka bireylerle empati kurabilmeleridir. (Baltaş ve Baltaş, 2005, s. 158-160)

İnsanların iletişim yeteneklerini geliştirebilmeleri için mutlaka duygusal zeka gelişimlerine de önem vermeleri gerekmektedir. Duygusal zeka kavramı hem kişinin kendisi hem de ilişki içinde olduğu diğer insanlar üzerinde pozitif etkileri içeren bir olgudur. Bu sayede kişilerin, iyi iletişim kurmaları, kişilerin hayattan doyum almaları ve başarılı ve mutlu olabilmelerini sağlamaktadır. (Kuzu, 2008, akt; Avcı, 2017, s. 191) Aksi takdir de yani

duygusal zekanın yetersiz olduğu kişilerde, harekete geçmede sorun yaşama, strese girme, amaçlarına ulaşmada istikrarsızlık ve zevk almama ve bunun gibi bir çok olumsuzluklar görülebilmektedir. (Avcı, 2017, s. 189-191)

Duygusal zekâ kavramı ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, duygusal zeka seviyeleri düzeyleri yüksek kişilerin iletişim biçimleri incelendiğinde sosyal çevrelerinde bulunan pek çok kişi ile iletişim kurarken, olumlu yaklaşımlar sergileyerek hem karşı tarafta bulunan kişi için hem de kendileri açısından pozitif değerlere ulaştıkları görülmüştür. Ayrıca empati becerileri güçlü olduğundan dolayı daha verimli iletişim kurabildikleri gözlenmiştir. (Yaylacı, 2006, akt; Karabulut, 2016) Son zamanlarda yapılan araştırmalarda iş hayatında da duygusal zeka kavramı başarının anahtarı olarak görülmektedir. Duygusal zeka kavramı, işe alım aşamasında, kariyer gelişiminde, performans yönetiminde ve insan kaynakları denetimi için önemli ve belirleyici bir ölçüt olarak hayatımıza yön vermekte ve kullanılmaktadır. (Çetinkaya ve Alparslan, 2011)

Uzun yıllar boyunca, kişilerin özel yaşamlarında önemli bir yere sahip olan duygular, geleneksel bir yaklaşımla iş yaşamında dikkate alınmamış, pek çok durumda zarar verici sayılmıştır. Oysa günümüzde kişinin duygusal farkındalığı, duygularını yönetebilme ve sağlıklı ilişkiler kurma becerisi, başka bir ifadeyle, gelişmiş bir duygusal zekâyâ sahip olması işyerinde başarının anahtarı sayılmaktadır. Duygusal zekâ özellikleri, işe alım süreçlerinden, performans yönetimi, kariyer gelişimi gibi insan kaynakları yönetimi aşamasında belirleyici ve önemli bir ölçüt olarak kullanılmaktadır (Çetinkaya ve Alparslan, 2011)

Sonuç olarak, iletişim ve duygusal zeka kavramlarını birbirini tamamlayan ve ayrılmaz bir bütün olarak görebiliriz.

2.8. Duygusal Zeka ve Anne-Baba-Çocuk İletişimi İle İlgili Yurtiçinde ve Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

2.8.1. Duygusal Zeka İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Houtmeyers (2000), "Okul öncesi çocukların bağlanma düzeyleri ve duygusal zekâları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır". Dört yaşından oluşan 31 çocuğa, öğretmenlerine ve ebeveynlerine duygusal zekâ ve bağlanmayla ilgili bilgi ve becerilerini ölçmüştür. Çocukların duygusal zekalarını, empati, başarı ve duygusal farkındalık boyutları açısından incelemiştir. Ortaya çıkan sonuçlarda duygusal zeka ile anneye bağlanma arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ancak baba ile çocuk arasındaki güvenli bağlanma ve çocukların dışsal davranış sıkıntılarını daha az yaşamalarıyla ilişkili bulunmuştur. Ebeveyn ve Çocuğun cinsiyetlerine göre incelendiğinde, kız çocukları anneye bağlanmaları arasında duygusal zekânın alt uzantısı olan uyum başarısı arasında ilişki olduğu saptanmıştır.

Izard, Fine, Schultz, Ackerman, Mostow, ve Youngstrom (2001), Okulöncesi eğitime devam eden sosyoekonomik seviyesi düşük ailelerden oluşan izleme türü bir inceleme yapmışlardır. Bu araştırmada, beş yaşından oluşan çocuklar dört yıl boyunca gözlenmişlerdir. Bu süreçte çocuklara duygularını anlamaya yönelik eğitim verilmiştir. Bu eğitimin sonucunda, çocukların akademik başarıları ve sosyal davranışları üzerinde önemli etkilerinin olduğu, öğrenme ve davranış problemlerinin azaldığı, sözel iletişimlerinin güçlendiği sonucuna varılmıştır. Bulgular ışığında okul öncesi çocuklarının başkalarının duygularını anlayabilmesi ve yüz ifadelerini tanıyabilmeleri hayatlarının ileriki dönemlerinde akademik başarıları ve sosyal ilişkileri açısından etkileri olduğu saptanmıştır.

Eren-Yavuz (2002) yılında yaptığı bir pilot çalışmasında 1. ve 2. sınıf çocuklarının duygusal zekalarını bir eğitim yılı süresince değişik etkinliklerle desteklemiştir. Programa dahil olan çocukların bir yılın sonunda kendini doğru bir şekilde ifade edebilme, kendilerini kontrol edebilme anlamında gelişim gösterdikleri kaydedilmiştir. Programın ikinci senesinde ise “Duygusal Zekâ Anne Gelişim Projesi” başlatmıştır. Annelere 20 saati içeren ve devamlılık esas olan bir gelişim programı uygulanmıştır. Gerçekleştirilen program sonucunda annelerin duygusal zekalarında olumlu açıdan gelişimler olduğu gözlenmiştir.

Reker (2002) yılında çocukların güvenli bağlanma durumları, duygusal zekâları, ve içsel-dışsal davranış problemleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 7-18 yaşından oluşan bir grup çocuk ve onların annelerinden oluşan 205 kişilik bir araştırma grubu oluşturulmuştur. Elde edilen veriler hem çocuklara hem de annelerine uygulanan davranış problemleri ölçeği, bağlanma ve duygusal zekâ ölçekleri aracılığıyla elde edilmiştir. İncelemenin sonucunda içsel-dışsal davranış problemleri, güvenli bağlanma durumları ile duygusal zekâ arasında direkt bir ilişkinin var olmadığı ancak dışsal davranış problemleri ile bağlanma arasında anlamlı ölçüde bir ilişki saptanmıştır.

Ulutaş (2005) yılında okulöncesine giden altı yaş grubundan oluşan çocuklara duygusal zeka eğitimi vererek duygusal zekâları üzerindeki etkisini incelemiştir. Çocukların duygusal zekâlarını ölçmek için Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği kullanmıştır. Üst ve alt sosyo- ekonomik düzeyden oluşan, 40’ı placebo kontrol grubu, 40’ı deney grubu ve 40’ı kontrol grubundan oluşan 120 çocuk incelemeye katılmıştır. Araştırma bitiminde, duygusal zekâ eğitimi verilen deney grubundan oluşan çocukların duygusal zekâları üzerinde anlamlı ölçüde farklılık olduğu görülmüştür. Bunun yanında deney grubuna bir ay aradan sonra tekrar izleme testi uygulanmış ve eğitimin hala etkisinin sürdüğü görülmüştür. Çocukların gruplarına göre, sosyo-ekonomik seviyelerine, cinsiyetlerine ve anne-baba öğrenim seviyesine göre

bakıldığında anlamlı ölçüde bir farklılık gözlenmemiştir. Ancak sosyoekonomik düzeyleri, cinsiyetleri ve anne-baba öğrenim seviyeleri içinde yorumlandığında ise anlamlı farklılıklar bulunmuş ve duygusal zekâ eğitimi verilen çocukların puanları yüksek olduğu gözlenmiştir. Bunun sonucunda, çocukların akademik zekâlarını desteklemeye yönelik eğitim programlarının, duygusal zekâyı besleyen türlü etkinliklerle perçinleyerek çocukların duyguları anlama, tanıma ve yönetme becerilerini kazanmaları sağlanabileceği sonucu ortaya çıkmıştır.

Kansu (2007) yılında “Okullarda Duygusal Zeka” adlı bir makale yayınlamıştır. Makalesinde, aile ilişkisi ve duygusal zeka şu şekilde ifade etmiştir. Duygusal zekanın birinci okulu aile ortamıdır. Anne ve babanın hareketleri çocuğun duygusal yaşamında derin ve geçmeyen izler bırakırlar. Çocuklarının duygularını umursamayan ve duygusal ihtiyaçlarına görmezden gelen ihtiyaçlarını karşılamayan anne ve babalar, bu davranış biçimleriyle onların sadece duygusal zekaları değil aynı zamanda zihinsel gelişimlerine de engel olmuş olurlar. Şiddete meyilli olan çocukların çoğunlukla aileleri tarafından önemsenmemiş, hayatlarına özen gösterilmemiş, daima eleştirilmiş, anlamaya çalışılmamış ve ağır cezalara maruz bırakılmış çocuklar olduğu görülmektedir.

Scheer ve Harrod (2005) yılında gençlerin duygusal zekalarıyla demografik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Araştırma çerçevesinde 16-19 yaş aralığından oluşan gençlerin duygusal zeka seviyeleri ölçülmüştür. Duygusal zeka puanları kişilerin demografik özellikleriyle (cinsiyet, yaş, ebeveynlerin eğitim durumu, yaşadıkları yer ve ailelerin gelir düzeyleri) karşılaştırılmıştır. Araştırma bulguları, duygusal zeka düzeyinin bayanlarla, ailenin geliri ve ebeveynlerin eğitim düzeyleriyle pozitif doğrultuda anlamlı bir ilişki olduğunu gözler önüne sermiştir. Duygusal zeka puanlarında bayanlar ve erkekler arasında anlamlı seviyede farklılık olduğu, erkeklere oranla bayanların duygusal zeka seviyelerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bunun yanı sıra ailelerin eğitim düzeyleri arasında da anlamlı farklar ortaya çıkmıştır. Eğitim seviyeleri yükseldikçe duygusal zeka seviyeleri de yükselmektedir.

Ciarrochi ve dostları 2003’de ortaya koydukları bir çalışmada, duygusal farkındalık boyutu düşük bireylerin yüksek bireylere göre daha çok duygu durumuna uyumlu karar verebildiklerini saptamışlardır. Ancak duygu durumunun yüksek ölçüde farkında olmak, duygu durumun etkisiyle etkili bir biçimde kendini koruma yeteneği ile arasında ilişki olmadığını ortaya çıkarmıştır. İç görü sahibi olmak ve kendini bilmek için duyguların her zaman farkında olabilmek çok önemli bir ihtiyaçtır.

Parker (2002) yılında ergenlerin ve çocukların duygusal zeka, problem davranışları ve duygu durumlarını incelediği çalışmada, duygusal zekanın çocuklarda iç ve dış problemler hakkında yordayıcı nitelik taşıdığını ortaya koymuştur.

Adams (1993) yılında 3-5 yaşlarında 214 çocuktan oluşan bir gruba kişilerin duygularını tanıma duygularını tanıma hususunda cinsiyet ve yaşa bağlı olarak farklılıkları incelemiştir. Araştırmasında “Borke Empati Ölçeği” kullanmıştır. Araştırma sonucunda kız çocukları, erkek çocuklarına göre cinsiyet, yaş, ve empati kurma yetenekleri arasındaki ilişkide Lavine ve Hoffman (1976), Ornum ve ark.(1981) yıllarında erkek çocuklarına oranla kız çocuklarının daha fazla empati kurabilme yeteneklerinin var olduğunu saptamışlardır.

Seçer ve Arı (2004) yılında anasınıfına giden çocukların duygusal yüz ifadelerini tanıma yeteneklerini etkileyen anne ve baba öğrenim seviyesi, cinsiyet, kardeş sayısı gibi değişken özellikleri incelemişlerdir. Araştırma çerçevesinde ilköğretim okullarına bağlı anasınıfına giden 100 çocuk araştırma grubuna dahil edilmiştir. Çocukların yüz ifadelerini tanıma yetenekleri Cüceloğlu (1968) aracılığıyla geliştirilen üzgün, mutlu, öfkeli, şaşkın yüz ifadelerinden oluşan iki boyutlu çizimler aracılığıyla ölçülmüştür. İnceleme neticesinde çocuklar için duygusal yüz ifadelerini tanıma yeteneklerine baba ve anne eğitim seviyesinin etkili olduğu gözlenirken kardeş sayısı ve cinsiyetin etkisinin olmadığı görülmüştür.

Karayılmaz (2008) yılında “Anasınıfına Devam Eden Çocukların Duygusal Zekâ ve Sosyal Uyum Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli araştırmasında anasınıfına giden çocukların duygusal zekâ ve sosyal uyum becerileri ve duygusal zekâ arasındaki ilişkiyi incelemeyi hedeflemiştir. Araştırmanın evrenini alt ve üst sosyoekonomik seviyedeki ilköğretim okullarına bağlı, anasınıfına giden çocuklar içerisinden rastgele seçilen, 266 çocuk çocukların öğretmenleri ve anne ya da babaları oluşturmuştur. İncelemede Sullivan, “Öğretmenler İçin Çocukların Duygusal Zekâsını Değerlendirme Ölçeği” çocukların duygusal zekâ seviyelerini ölçmek için Sullivan, “Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği”, ve çocukların sosyal uyum ve becerilerini ölçmek için “Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma neticesinde, sosyal uyum becerileri ve duygusal zeka arasında olumlu bir ilişki olduğu bulunmuştur ($p<0,05$). Araştırmaya dahil olan çocukların, “Duygusal Zekâ Ölçeği” Puan ortalamaları, ve “Öğretmenler için Çocukların Duygusal Zekâsını Değerlendirme”, “Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği” Toplam Puan ortalamalarına ilişkin verilerde çocukların kardeş sayıları ve cinsiyete göre manidar oranda bir farklılık bulunmamıştır ($P>0,05$). Çocukların doğum sıraları ve sosyoekonomik seviyelerine bakıldığında ise manidar oranda farklılıklar bulunmuştur ($p<0,05$).

Durmuşoğlu Saltalı ve Deniz (2010) yılında “Duygu Eğitimi Programının Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Altı Yaş Çocuklarının Duygusal Becerilerine Etkisi” adlı çalışmalarının amacı Promoting Alternative Thinking Strategy programı esas alarak düzenlenen Duygu Eğitimi Programı’nın anaokuluna gitmekte olan 6 yaş çocuklarının duyguları anlama, duyguları ifade etme, duyguları tanıma etkisini incelemiştir. Araştırma modeli olarak ön-test/son-test kontrol gruplu model uygulanmıştır. Çalışma grubu, 32 kontrol grubu ve 32 deneme olmak üzere 64 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma neticesinde duygu eğitimi aldıktan sonra çocukların duygusal becerilerinde anlamlı seviyede artırmış ve programın etkili ve kalıcı olduğu gözlenmiştir.

Şahin (2015) yılında “psikososyal gelişim temelli eğitim programının anasınıfına devam eden çocukların duygusal zekalarına ve problem çözme becerilerine etkisi” isimli çalışmasını uygulamasını Ankara, Keçiören ilçesinde bir devlet ilkokulunda anasınıfına gitmekte olan 40 çocukla yapmıştır. Anasınıfına sabah gitmekte olan 20 çocuk kontrol kümesini, öğleden sonra gitmekte olan 20 çocuk deney kümesini oluşturmuştur. Çalışmada veri toplamak için Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zeka Ölçeği, Genel Bilgi Formu, Problem Çözme Becerileri Ölçeği, kullanılmıştır. Araştırmacı hazırladığı Psikososyal Gelişim Temelli Eğitim Programı haftada üç saat olmak üzere on iki hafta süresince deney grubunda bulunan çocuklara uygulama yapmıştır. Araştırma neticesinde, Psikososyal Gelişim Temelli Eğitim Programı çocukların duygusal zeka ortalamaları ve problem çözme beceri ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu saptamıştır. Çocukların problem çözme yetenekleri yükseldikçe duygusal zeka yeteneklerinin de yükseldiği gözlenmiştir.

Akaydın (2015) yılında “6 Yaş Grubu Çocukların Duygusal Zekaları İle Annelerinin Mizah Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli araştırmasında çocukların ve annenin çocukların demografik özelliklerini tayin etmek amacıyla “Genel Bilgi Formu”, anne mizah çeşitlerini tayin etmek amacıyla “Mizah Tarzları Ölçeği” ve çocukların duygusal zeka düzeylerini ölçmek amacıyla “Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zeka Ölçeği” kullanmıştır. Çalışmanın örnek grubunu 6 yaştan oluşan 206 anne ve çocukları oluşturmuştur. Araştırma neticesinde, çocukların duygusal zeka yeteneklerinde kurum çeşidi, cinsiyet, annenin yaşı, öğrenim düzeyi ve mesleği değişkenlerine bakarak anlamlı ölçüde bir farklılık saptanmıştır. Bunun yanında çocukların duygusal zeka boyutunda annelerin kendini yıkıcı mizah boyutu ve yüzler bölümü arasında negatif yönde, anlamlı ölçüde bir ilişki bulunmuştur.

Alegre (2012) yılında, “Anne-Çocuk Birlikte Geçirilen Zaman ve Çocuğun Duygusal Zekâ Özelliği Arasındaki İlişki” isimli çalışmasında temel ebeveynlik uygulamalarının gerçekleşmesinin çocukların duygusal zekâları açısından yararlı olduğu kanısına varmasına

sebepe olmuştur. Araştırma sonucunda, çocukların ve annelerinin beraber yaptıkları etkinliklerde geçirdikleri sürenin çocuk-ebeveyn ilişkisi açısından çok önemli olduğu sonucuna varılmıştır. ve gelişimin değişik alanlarında etkileri olduğu ispatlanmıştır. Benzer değişkenler açısından bir takım ilişkiler bakıcılar için de uygulanmıştır. Benzer zamanda, değişik anne-çocuk ortak etkinlikleri farklı duygusal zekâ boyutlarıyla ilişkisi olduğu bulunmuştur. Araştırma ışığında, çocukların ve annelerinin beraber oldukları süre ve bu sürede içinde birlikte geçirdikleri sürenin niteliği çocukların duygusal zekâ özellikleri ve gelişimleri bakımından çok değerli oldukları kanısına ulaşılmış ve sağlanmıştır.

Poulou (2017) yılında, “okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekası ve öğrencilerinin sosyal becerileri ile duygusal ve davranış güçlükleri arasındaki ilişki” adlı araştırmasında örneklem grubu Yunanistan’da bulunan 52 devlet okulunun oluşturduğu 283 öğrenci ve 92 okul öncesi öğretmeninden veri toplamıştır. Araştırmanı neticesinde öğretmenlerdeki duygusal zeka algıları ile öğrenciler arasındaki davranışsal ve duygusal becerileri önemli oranda etkilediği kanısına varılmıştır. Öğretmenler, öğrencilerin sosyal ve duygusal zeka becerilerinden fazla puan aldıklarında davranışsal ve duygusal güçlüklerle ilgili elde ettikleri puanların daha düşük seviyede olduğu ortaya çıkmıştır.

2.8.2. Anne Baba Çocuk İletişimi İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Özdemir (1992) yılında yaptığı çalışmada, İstanbul’da uygulanan “Anne Çocuk Eğitim Programının” anneler üstünde bıraktığı etkileri incelemiştir. İnceleme neticesinde elde edilen veriler; eğitim programına dahil olan annelerin çocukları ile ilişkilerinde, pozitif yönde değişiklik gösterdiklerini, çocuklarıyla daha fazla sözel iletişim içine girdikleri, disiplin yönteminde cezadan çok hangi yöntemin doğru olduğunu çocuklarına anlattıklarını göstermiştir.

Yılmaz ve Balcı (1999) yılında yaptıkları bir incelemede, Çocuğu okul öncesi eğitim kurumuna gitmekte olan annelere verilen İletişim Becerileri Eğitimi’nin annelerin aile işlevleri üzerine etkisi incelenmiştir. Çalışma okul öncesi eğitim kurumuna gitmekte olan gönüllü anneler grubu oluşturmaktadır. Araştırma 10 anne deney grubuna 10 anne de kontrol grubuna dahil edilmiştir. Annelerin aile işlevleri düzeyi Bulut (1990) aracılığıyla geliştirilen “Aile Değerlendirme Ölçeği” ile ölçülmüştür. Elde edilen veriler sonucunda İletişim Becerileri Eğitimi’nin, annelerin aile işlevleri düzeyi üzerinde pozitif bir etki yarattığını ortaya koymuştur. Benzer biçimde İletişim Becerileri Eğitimi’nin, aile işlevlerinin iletişim, roller, duygusal tepki verme, problem çözme gibi alt boyutlarında da pozitif yönde etki yarattığı

gözlenmiştir. Fakat İletişim Becerileri Eğitimi, aile işlevlerinin davranış düzeyleri ve ilgiyi gösterme alt boyutlarında etkisi görülmemiştir.

Ünal (2003) yılında ki incelemesinde okul öncesi çocuğa sahip olan annelere Empatik İletişim Eğitimi verilmiş ve annelerin empatik beceri düzeylerine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini ilköğretim okullarının anasınıfına giden çocukların anneleri oluşturmaktadır. Anneler tesadüfi örneklem yöntemiyle belirlenmiştir. Örneklemede kontrol grubu ve deney grubu 17, kişi olmak üzere toplam 34 anne yer almaktadır. İncelemede ön test, son test uygulanmıştır. Araştırmacı kendisi Empatik İletişim Eğitimi Programı hazırlanmıştır. Program kapsamında deney grubu ile 90 dakikadan oluşmak üzere haftada iki gün 10 oturumluk eğitim gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubuna ile hiçbir eğitim verilmemiştir. Araştırmaya dahil olan annelerin empatik beceri düzeylerini ölçmek için “Empatik Beceri Ölçeği B Formu” kullanılmıştır. Bu form empatik iletişim eğitiminden önce deney grubuna ön test, eğitimden sonra ise son test eğitim bittikten bir ay sonra ise tekrar test şeklinde gerçekleştirilmiştir. Formun eşi kontrol grubuna ise ön test ve son test şeklinde uygulanmıştır. Kontrol ve deney gruplarının son test neticeleri istatistiksel olarak deney grubunu oluşturan bireyler üzerinde empatik beceri seviyelerinde pozitif bir gelişme gözlenmiştir. Kontrol grubunda herhangi bir gelişme gözlenmemiştir. Deney grubuna yapılan tekrar test neticesinde de eğitim etkisinin sürdüğü tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda kontrol ve deney grubunda yer alan annelerin eğitim seviyeleri ve yaşları ile empatik yetenek puanları arasındaki farkların bir önemi bulunmamıştır.

Hamamcı (2005) yılında incelemesinde 3-6 yaş çocuğuna sahip anne ve babaların çocuklarıyla kurdukları iletişimlerini ve anne babalık yeterlilik algılarını araştırmıştır. İncelemenin örneklemini Ankara ve İstanbul da anaokuluna gitmekte olan 245 baba ve 248 anne oluşturmaktadır. İncelemede aile içi iletişim anne babaların yeterlilik algılarını ve aile içi iletişim değerlendiren “Aile Eğitim İhtiyaçlarını Belirleme Anketi” ve “Demografik Bilgi Formu” kullanılmıştır. Aynı zamanda anne ve babalara bundan önce her hangi bir eğitim semineri alıp almadıkları ve ileride bir eğitim semineri gerçekleştirilirse katılmayı düşünüp düşünmedikleri sorulmuştur. İnceleme neticesinde aile içi iletişim becerilerinde anne ve babaların yeterli seviyede olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Babalara göre aile içi iletişimin önemi hususunda anneler kendilerini daha ehil olarak görmüşlerdir. Çocukların yaşları ve çocuk sayısı yükseldikçe anne babaların yeterlilik algılarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca eğitim almayan anne babalara oranla eğitim alan anne babaların yeterlilik algılarının daha fazla olduğu saptanmıştır.

Köksal ve Oğuz (2006) yılında yaptıkları bir incelemede çocukları anaokuluna gitmekte olan anne-babaların empatik beceri düzeylerini araştırmıştır. Araştırma grubu çocukları anaokuluna gitmekte olan 100 baba ve 100 anne olmak üzere toplam 200 kişiden oluşmaktadır, verileri “Empatik Beceri Ölçeği B Formu” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanarak elde etmiştir. Yapılan değerlendirmeler neticesinde, çocuğun anaokuluna gitme süresinin, cinsiyetinin, baba öğrenim seviyesinin anne ve babaların empatik becerileri üzerinde etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Fakat anne öğrenim seviyesinin baba ve annelerin empatik beceri ortalamaların da 01 ve 05 aralığında anlamlı bir farklılığa sebep olduğu gözlenmiştir.

Arabacı (2011) yılında “Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı”nı (ABÇİDA) ölçme aracını geliştirmiştir. Amacı, 48-72 aylık çocuğu olan anne-babaların çocukları ile iletişimlerini değerlendirerek, anne-babaların çocukları ile iletişimlerini bazı değişkenler açısından incelemektir. Araştırma iki örneklem grubundan oluşturulmuştur. Anne babalar ve çocuklar hakkında bilgi sağlamak için “Genel Bilgi Formu”, Anne babaların sosyo-ekonomik düzeylerini tespit etmek için “Sosyo-Ekonomik Düzeyi Belirleyici Ölçek” ve anne baba çocuk arasındaki iletişimi saptamak için kendi geliştirdiği “Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı” (ABÇİDA) kullanılmıştır. Araştırma neticesinde, “Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı”nın (ABÇİDA) tutarlı bir yapıya sahip ve güvenilir bir ölçme yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma neticesinde, sosyo-ekonomik seviyeye göre; anne-babaların dinleme, konuşma, sözsüz iletişim, mesaj ve empati alt boyutları puanlarında anlamlı ölçüde bir farklılık gözlenmiştir. Bu yüzden; sosyo-ekonomik seviyeleri düşük olan anne-babalara için, iletişim becerilerini desteklemek amacıyla eğitim programları düzenlenerek ebeveynlerin bu programlara katılımları sağlanarak anne-baba-çocuk iletişimi açısından yararlı olarak görülmüştür.

Nerdrum (1997) yılında, öğrencilere iletişim becerileri eğitimi vererek uzun vadede etkisini saptamak için deneysel araştırma gerçekleştirdi. Deney grubu öğrencileri sosyal çalışma kavramları ve iletişim becerileri derslerini almalarına rağmen, kontrol grubunu oluşturan öğrenciler bir tek sosyal çalışma kavramlarıyla alakalı olan dersi almışlardır. Araştırma sonucunda, kontrol ve deney grubunu oluşturan öğrencilerin eğitim öncesinde ve sonrasındaki empatik becerileri düzeylerine ilişkin algıları ölçüldüğünde, iletişim becerileri eğitimi verilen öğrencilerin empatik becerilerinin daha yüksek olduğu ve empatik beceri düzeylerinin zaman ilerledikçe daha da geliştiği saptanmıştır.

Reiter, Leaman ve Gee, Mc Nerney, (2007) yılında yaptıkları bir araştırmada, Aile ortamında yetersiz iletişime sahip olan çocukların, baba-çocuk iletişimi açısından değerlendirerek çocuk üzerindeki tesirini incelemişlerdir. Veri grubunu 14-25 yaş aralığında

bulunan 2215 baba ve 2850 genç anne oluşturmaktadır. İncelemede, anne ve babaların çocukları ile olan etkileşimleri araştırılmıştır. İncelemeye dahil olan anne-babalar ile bebeğin dünyaya gelmesinden sonra ve çocuk üç yaşına geldikten sonra ebeveynlik ilişkisinin kalitesi, babaların çocuklarının bakımına dahil olması ve çocuklarına maddi yönden yardımcı olmaları hakkında görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda, siyahi babaların çocuklarının bakımına daha az katıldıkları ve Latin kökenli ve siyah ırkı oluşturan babaların maddi açıdan çocuklarına daha az destek oldukları saptanmıştır.

Kloth ve arkadaşları (1998) yılında okul öncesi çağında çocuğa sahip olan annelerin çocukları ile olan iletişim biçimlerini araştırmışlardır. İncelemenin hedefi 2-5 yaş aralığındaki çocukları oluşturan annelerin çocukları ile olan iletişimlerinde açıklanabilir değişik iletişim biçimleri sergilediklerini saptamaktır. İncelemede çocuklarıyla iletişim sağlayan 71 annenin konuşmasının iletişimsel fonksiyonunu ve yapısal düzenini belirlemeye yarayan bir kodlama sistemi oluşturulmuştur. Faktör analiz yöntemi ile anneye ait üç iletişimsel biçimin açıklama yönetme ve müdahale etmeme olduğu saptanmıştır. Araştırma neticesinde müdahale etmeme biçiminde anneden çocuğa doğru dilsel olarak cevap vermenin herhangi bir etkisi olmadığı bulunmuştur. Sonuç olarak, üç iletişimsel biçimin içeriğinin de anne ve çocuğun özellikleriyle tatmin edici ve bağlantılı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Leibowitz ve arkadaşları (2002) yılında okulöncesi kuruma giden 44 çocuk ve anneleri üzerinde çocuğun bağlılığının ve anne çocuk duygu iletişiminin değerlendirilmesi konulu bir inceleme gerçekleştirmişlerdir. Çocuklara "Ayrılık Anksiyete Testi" uygulamışlardır. Amaçları, bağımlılıkla ilgili ayrılık durumlarında oluşan tepkilerini incelemektir. Duyguları ortaya çıkaran durumlardaki anne-çocuk konuşmaları duygu iletişimi testlerinde bazı açılardan değerlendirilmiştir. Sonuçlara göre, uygulama sürecinde annenin konuşmaları olumlu yapıda ise çocukta annesine olumlu cevaplar vermiştir. Anne konuşmaları olumsuzsa çocukta olumsuz cevap verdiği gözlenmiştir. Çocuğun anneye kurduğu ilişkisinin çocuğun duygusal anlayışına ve gelişimine katkısı olduğu neticesine ulaşılmıştır.

Hart ve Colwell (2006) yılında araştırmalarında 61 erkek çocuğu ve anneleri ile olan ilişkilerini gözlemişlerdir. İnceleme, annenin duygusal durumu ve çocuk ile annenin birbirleri ile uyumu üzerinde yapılmıştır. Çocukların kelime algısı ve duygu anlayışları bireysel görüşmelerle aracılığı ile değerlendirilmiştir. Araştırma neticesinde annesi ile kaliteli ilişkiler kurabilen çocukların duygu anlama yetenekleri daha gelişmiş olarak gözlenmiştir.

Anne-baba-çocuk iletişimi hakkında yapılan araştırmalar sonucunda, anne-babaların ev ortamı ve aile yapısının, sosyo-kültürel özelliklerinin, anne-babaların rehberlikle ve iletişim

biçimleri ile ilgili algılarının, çocuğun cinsiyeti, yaşı, kişiliği, doğum sırası gibi özelliklerinin; anne-baba-çocuk iletişimiyle ilgili önemli etkileri olduğu saptanmıştır. (Arabacı, 2011)

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli / Deseni

60-72 aylık Okul Öncesi dönem çocuklarının duygusal zekâ düzeyleri ile anne-baba-çocuk iletişimi arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan bu çalışma, değişkenlere müdahalede bulunulmadan gerçekleştirilmiştir. Genel tarama modelinin kullanıldığı bir araştırma desendir. Karasar (2014) Genel tarama modeli “çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir” şeklinde ifade etmiştir. (akt. Şen, Özbey, 2017). Karasar (2002) İlişkisel tarama modelleri, iki ve ya daha fazla sayıdaki değişken arasındaki değişim derecesini ve varlığını belirlemeyi hedefleyen araştırma modelleridir. (akt. Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel. 2017) Bu sebeple çocukların duygusal zekâ becerileri ve aile iletişim becerileriyle olan ilişkileri bazı değişkenlere göre inceleneceği için “İlişkisel Tarama Modeli” ne göre desenlenmiştir.

Verilerin toplanması kısmında etik ilkesine uygun davranılması ve gizliliğin sağlanabilmesi için çocuklarla yapılan görüşme formlarında ve anne-babalara uygulanan anketlerde kodlama yapılmasına karar verilmiştir. Örneğin; çocuğa yapılan görüşme formu A.1 ailesine uygulanan anket A.1 şeklinde kodlanır. Bu sayede aile ve çocuk eşleştirilmiş ve gizliliği sağlanmış olur. (A.1...A.20, B.1...B.20, C.1...C.20, D.1...D.20, v.b alfabedeki harflerden faydalanarak kodlama yapılır, her harf 20'ye kadar sayı alır.)

3.2. Evren / Örneklem / Çalışma Grubu / Katılımcılar

Araştırmanın ulaşılabilen evrenini 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı İzmir ili Konak ilçe merkezinde bulunan ilköğretim okulu anasınıfı ve bağımsız anaokuluna devam eden 60-72 aylık okul öncesi dönem çocukları ve bu çocukların anne-babaları oluşturmaktadır.

Çalışma grubunu, araştırmacının çalışma yeri nedeniyle zaman ve kolay ulaşılabilirlik göz önünde bulundurularak Konak ilçesinden seçilmiştir. Örneklem belirlenirken kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda geniş bir yere sahip olan kolay ulaşılabilir durum örnekleme az maliyetli ve pratiktir bu yüzden araştırmalarda sıklıkla kullanılmaktadır. (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Okulöncesi eğitim kurumuna gitmekte olan çocuk ve anne-babaya ait veriler; Konak Zübeyde Hanım Anaokulu, Şehit Komando Er Fatih Özcan İlköğretim Okulu, Sevgi Anaokulu, Duatepe Anaokulu, Murat Reis İlköğretim okulunda okulöncesi eğitime devam eden gönüllü çocuklar ve anne-babalarından elde edilmiştir.

Araştırmaya okulöncesi eğitim kurumuna gitmekte olan 224 çocuk ve anne-babası gönüllü olan bireyler katılmıştır. Ancak, Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zeka Ölçeğine ait verilerden 1 katılımcıya Anne Baba Çocuk İletişimi Değerlendirme Aracında da 6 katılımcıya ait veriler uç değer olarak belirlenmekle birlikte toplamda 7 veri örnekleminden çıkarılmıştır. Sonuç olarak araştırmaya okulöncesi eğitim kurumuna gitmekte olan 217 çocuk ve gönüllü anne-baba katılmıştır. Araştırmaya katılan çocuk ve anne-babaya ait demografik bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Araştırmaya dahil olan çocukların demografik bilgilerine ilişkin betimsel istatistikler

	<i>f</i>	%
<i>Cinsiyet</i>		
Kız	108	49.8
Erkek	109	50.2
<i>Kardeş Sayısı</i>		
Tek çocuk	104	47.9
Bir kardeş	84	38.7
İki kardeş	2	10.6
Üç kardeş	6	2.8
<i>Doğum Sırası</i>		
Birinci çocuk	135	62.2
İkinci çocuk	70	32.3
Üçüncü çocuk	9	4.1
Dördüncü çocuk	3	1.4

Eğitim yılı		
1 yıl	85	39.2
2 yıl	8	39.6
3 yıl	33	15.2
4 yıl	13	6.0
Anne Yaş		
30 yaş altı	46	21.2
31- 40 yaş	141	65.0
41-50 yaş	30	13.8
51 yaş üstü	0	0.0
Baba Yaş		
30 yaş altı	12	5.5
31- 40 yaş	137	63.1
41-50 yaş	62	28.6
51 yaş üstü	6	2.8
Anne Eğitim Durumu		
Okur-yazar değil	2	0.9
İlköğretim	19	8.5
Ortaöğretim	87	38.8
Üniversite	116	51.8
Baba Eğitim Durumu		
Okur-yazar değil	0	0.0
İlköğretim	19	8.8
Ortaöğretim	95	43.8
Üniversite	103	47.5
Ebeveyn Birlikteliği		
Ebeveynler Birlikte	207	95.4
Ebeveynler Ayrı	10	4.6
Ekonomik Durum		
3500 TL altı	3	1.4
3501-4500TL arası	34	15.7

4501-5500 TL arası	81	37.3
5501 TL üzeri	99	45.6

Tablo 1 de yer alan dağılım incelendiğinde, araştırmaya katılan çocukların %49.8'i kız iken, %50.2'sini erkek oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan çocukların kardeş sayısı ise %47.9 tek çocuk; %38.7'si 1 kardeş; %10.6'sı 2 kardeş ; %2.8'i ise 3 kardeş ve daha fazla kardeşe sahiptir. Araştırmaya dahil olan çocukların doğum sıralarına baktığımızda %62.2'si birinci çocuk; %32.3'ü ikinci çocuk; %4.1'i üçüncü çocuk ve %1.4'nü dördüncü çocuk oluşturmaktadır. Araştırmaya dahil olan çocukların %39.2'si okul öncesi kurumda birinci yılı iken; %39.6'sının ikinci yılı %15.2'sinin üçüncü yılı ve %6.0'nın dördüncü yılıdır. Araştırmaya dahil olan çocukların annelerinin %21.2'si 30 yaş ve altı; %65.0'ı 31-41 yaş arasında; %13.8'i 41-50 yaş arasında; %0.0'ı 50 yaş üstünde olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya dahil olan çocukların babalarının %5.5'i 30 yaş ve altı; %63.1'i 31-41 yaş arasında; %28.6'sı 41-50 yaş arasında; %2.8'nin 50 yaş üstünde olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya dahil olan çocukların annelerinin %0.9'u okuryazar değil; %85'i ilköğretim; %38.8'i ortaöğretim; % 51.8'ni üniversite mezunu oluşturmaktadır. Araştırmaya dahil olan çocukların babalarının %0.0'ı okuryazar değil; %8.8'i ilköğretim; %43.8'i ortaöğretim; % 47.5'ni üniversite mezunu oluşturmaktadır. Araştırmaya dahil olan çocukların %95.4'nün ebeveyni birlikte %4.6'sının ebeveyninin birlikte olmadığı tespit edilmiştir. Araştırmaya dahil olan çocukların anne-babalarının %15.7'si 1001-2500tl arasında maaş aldığı; %37.3'nün 2501- 3500tl arası maaş aldığı; %45.6'sının 3501tl ve üzeri maaş aldığı belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

Araştırmada üç farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlar; incelemenin amacına yönelik bilgi almak için hazırlanan 'Kişisel Bilgi Formu' ve geçerlik-güvenirlilik çalışmaları yapılmış olan çocukların duygusal zeka düzeylerini belirlemek için "Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği" ve 48-72 aylık çocuğa sahip anne-babaların çocukları ile iletişimlerini değerlendirmek amacıyla "Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı" (ABÇİDA) kullanılmıştır. İncelemede, bu iki ölçekten elde edilen sonuçlar doğrultusunda iki ölçek karşılaştırılmış ve analizleri yapılmıştır.

3.3.1. Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zeka Ölçeği:

Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zeka Ölçeği, Sullivan (1999) tarafından geliştirilen duyguları tanıma, duyguları anlama ve duyguları yönetme gibi duygusal zeka yetilerini temel alarak, Yüzler, Hikayeler, Anlama ve Yönetme bölümlerinden oluşmaktadır.

Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zeka Ölçeği'nin birinci bölümü olan "Yüzler" testinde amaç, çocuğun çeşitli yüz resimlerine bakarak, bu yüzlere ait duyguları tanıma yeteneğini ölçmektir. Yüzler bölümünde iki tane örnek resim ve 19 tane test resmi bulunmaktadır.

Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zeka Ölçeği'nin ikinci bölümündeki "Hikayeler" testi, çocuğun dinlediği hikayedeki ana karakterin duygularını algılama yeteneğini ölçmektedir. Bu bölüm, iki örnek hikaye ve beş test hikayesinden oluşmaktadır. Her bir hikaye çocuğa okunduktan sonra mutlu, üzgün, korkmuş ve şaşırılmış yüz çizimlerinin olduğu kağıda bakarak hikayedeki kahramanın nasıl hissettiğini göstermesi beklenmektedir.

Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zeka Ölçeği'nin üçüncü bölümündeki "Anlama" testi, çocuğun kendisinin ve başkalarının hissettiği duyguları kavrama yeteneğini ölçmektedir. Bu bölüm, çocuğa yüksek sesle okunan bir örnek hikaye ile üç test hikayesini ve bunlara ait soruları içermektedir. Kısa hikayeler çocuğa iki bölüm halinde anlatılır. Her bölüm sonunda çocuğa hikayedeki kişinin hissettiği ile ilgili iki soru sorulur ve cevapları "evet, bilmiyorum, hayır" şeklinde forma kaydedilir. Bu bölümde toplam 10 soru vardır.

Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zeka Ölçeği'nin dördüncü ve son bölümündeki "Yönetme" testi, çocuğun hissettiği varsayılan bazı durumlar karşısında nasıl kararlar vereceğini ortaya çıkarmaktadır. Yönetme alt testinin işlevi, çocuğun duygusal-sosyal ilişkiler ile ilgili uygun yorumlar yapmasını sağlamaktır. Bu alt testte, bir örnek durum ve üç test durumu vardır. Her durumun sonunda, çocuğa bu durumda neler yapacağı ile ilgili üç tane soru sorulur. Çocuğun cevapları "evet, bilmiyorum, hayır" şeklinde forma kaydedilir. Bu testte toplam yedi soru vardır. Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zeka Ölçeği çocukların verdikleri doğru yanıtlara göre değerlendirilmektedir. Doğru cevapların çok olması duygusal zekanın yüksek olduğunu göstermektedir. Çocuk tüm, maddelere doğru cevap verdiğinde ölçekten alınabilecek en yüksek puan 41'dir. (Ulutaş, 2005, 54, 55). Ölçeğin bu araştırmada kullanılabilmesi için, araştırmacı ile elektronik posta yoluyla yazışmalar yapılarak gerekli izin temin edilmiştir.

Ölçeğin Türkçe'ye uyarlanma geçerlik ve güvenirlik çalışması Ulutaş ve Ömeroğlu (2005) tarafından yapılmış, yapılan çalışma sonucu alfa değeri 0.67 olarak, ölçeğin Test-Tekrar Test Korelasyon sonucu 0.99 olarak tespit edilmiştir (Ulutaş, 2005) . Bu araştırma kapsamında duygusal zeka ölçeğine ilişkin olarak Cronbach Alfa (a) değeri; .753 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin bu çalışmada kullanılabilmesi için, araştırmacı ile elektronik posta yoluyla yazışmalar yapılarak gerekli izin temin edilmiştir.

3.3.2 Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı (ABÇİDA):

Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı (ABÇİDA) Arabacı (2011) tarafından 48-72 aylık çocuğa sahip anne-babaların çocukları ile iletişimlerine yönelik davranışların değerlendirilmesi amacıyla geliştirilmiştir. 37 maddeden oluşan ölçeğin konuşma, dinleme, mesaj, sözsüz iletişim ve empati olmak üzere beş alt boyutu mevcuttur. 5'li Likert tipi derecelendirmeye dayanan ölçeğin konuşma alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .67, dinleme alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .70, mesaj alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .60, sözsüz iletişim alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .56 ve empati alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .73 olarak belirlenmiştir. (Arabacı, Ömeroğlu. 2011)

Bu araştırma kapsamında Anne Baba Çocuk İletişimi Değerlendirme Aracına ilişkin olarak Cronbach Alfa (a) değeri; .0,714 olarak belirlenmiştir. Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı'nın (ABÇİDA) alt boyutlarından alınan puanların yüksek olması, anne-babanın çocuğuyla olumlu ve etkili bir iletişim durumu içerisinde olduğunu; alt boyutlardan alınan iletişim puanlarının düşük olması ise anne-babanın çocuğu ile iletişiminde aksayan yönlerin bulunduğuna işaret etmektedir.(Koçyiğit, Sezer, Yılmaz. 2015) Ölçeğin bu çalışmada kullanılabilmesi için, araştırmacı ile elektronik posta yoluyla yazışmalar yapılarak gerekli izin temin edilmiştir.

3.3.3. Kişisel Bilgi Formu

Araştırma örneklemini ile ilgili bazı sosyodemografik bilgilere ulaşmak için hazırlanmıştır. Araştırmanın örneklemini oluşturan anne veya babaların yanıtlayacağı çocuğun cinsiyeti, okulöncesi kuruma devam etme yılı, kardeş sayısı, doğum sırası, anne ve babanın yaşı, öğrenim durumu, sosyoekonomik durumu, anne babanın birlikte ya da ayrı olma durumu durumuyla ilgili genel bilgileri içermektedir. Kişisel Bilgi Formunun ilk sayfasında katılımcılara araştırmanın etik ilkeleri ve amacını anlatan bir bölüme yer verilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel analizleri için SPSS-22 (Sosyal Bilimler için İstatistik Paket Programı) paket programı kullanılmıştır. Tüm analizler %95 güven aralığı sınırları içinde değerlendirilmiştir.

İstatistiki analizlere geçilmeden önce değişkenlerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. İlk olarak uç değer analizi yapılmıştır. Araştırmacı değişkenlerinden biri olan okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeylerine ilişkin bir veri; diğer bağımsız değişken olan okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk ilişki düzeylerine ilişkin altı veri, toplamda ise 7 veri uç değer olarak belirlenmiş ve veri setinden çıkarılmıştır. Daha sonra araştırmanın değişkeni olan okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka ve anne-baba-çocuk ilişkileri düzeylerine ilişkin normallik varsayımı histogram grafiği ile incelenmiş olup histogram grafikleri Ek 7’de verilmiştir. okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeylerine ilişkin normallik varsayımının değerlendirilmesinde değişkenin çarpıklık ve basıklık katsayısına bakılmış ve çarpıklığın .547 ve basıklığın .154; okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk ilişki düzeylerine ilişkin çarpıklığın -.274 ve basıklığın -.520 olduğu görülmüştür. Büyüköztürk (2015)’e göre çarpıklık katsayısının -1 ile + 1 arasında olması ilgili değişkenin normal kabul edilebileceğini göstermektedir. Bu nedenle bu araştırmada çarpıklık ve basıklık katsayıları değişkenlere ait dağılımların normalden sapmadığını göstermektedir.

3.5. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Çalışmada kullanılan Sullivan Çocuklar için Duygusal Zeka Ölçeğinin ve Anne Baba Çocuk İletişimi Değerlendirme Aracının geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Bu araştırma neticesinde; Sullivan Çocuklar için Duygusal Zeka Ölçeğinin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .753 olarak bulunmuştur. Anne Baba Çocuk İletişimi Değerlendirme Aracının ise Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .0.714 olarak bulunmuştur. Bu durumda iki ölçekte araştırmanın örneklem grubunda geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

3.6. Araştırmacının Rolü

Verilerin toplanma aşamasında öncelikli olarak Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Etik Kurulu tarafından onay alınmıştır. Ek 5’te Etik Kurul Onay Formu’na yer verilmiştir. Daha sonraki aşamada çalışmada kullanılacak iki ölçeğin Türkçe geçerlik ve

güvenirlilik çalışmasını yapmış olan araştırmacılardan mail yoluyla iletişim kurularak gerekli onay alınmıştır. Katılımcılara ölçekleri cevaplamaları istenmeden önce etik kurallardan; bilgilerin gizlilik ilkesine bağlı kalacağından, kimlik bilgilerine yer verilmeyeceğinden ve çalışmaya katılımın gönüllülüğe dayalı olduğu açıklanmıştır. Verilerin çocuklara uygulanması ve anne-babalardan toplanma süreci 2018-2019 yılı Kasım, Aralık ve Ocak ayları arasında gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada araştırmacının görevi, veri toplama ve tez yazım aşamasında etik ilkelere uygun, üniversitenin tez yazım kuralları çerçevesinde, etik ilkelere bağlı kalarak incelemesini dikkatli bir biçimde gerçekleştirmek olmuştur.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın amaçları doğrultusunda yapılan istatistiksel analizler sonucunda elde edilen bulgular tablolar ile gösterilerek açıklanmıştır. Bulgular üç aşamalı olarak verilmiştir. Birinci aşamada okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri ile çocukların sosyodemografik özellikleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. İkinci aşamada okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk ilişkileri ile sosyodemografik özellikleri arasındaki ilişkiler odak alınmıştır. En son aşamada okul öncesine devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri ile anne-baba-çocuk ilişkileri arasındaki ilişkiye ilişkin istatistiki analizlere yer verilmiştir.

Araştırma kapsamında çalışma grubunda yer alan çocukların anne-baba-çocuk ilişki düzeylerini ölçmek için Anne-Baba- Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı (ABÇİDA) toplam puanı, duygusal zeka düzeylerini belirleyebilmek için Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zeka Ölçeği (DZÖ) toplam puanı alınmıştır. Daha sonra araştırmanın değişkeni olan okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka ve anne-baba-çocuk ilişkileri düzeylerine ilişkin normallik varsayımı histogram grafiği ile incelenmiş olup histogram grafikleri Ek 7’de verilmiştir.

4.1. Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri ile sosyo-demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların sosyodemografik özellikleri cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, okulöncesi eğitime devam etme yılı, ebeveyn yaşları, ebeveyn eğitim durumu, ebeveyn birlikteliği, ailenin ekonomik geliri olarak ele alınmıştır. Bu bağlamda çocukların duygusal zeka düzeylerinin sosyoekonomik özelliklere göre ilişkisi ve anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırmanın amaçlarına uygun olarak çocukların sosyodemografik özelliklerine ilişkin değişkenlerin kategorilerine göre Pearson Korelasyon, bağımsız gruplar için T Testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Araştırmada aşağıda belirtilen alt amaçlara yanıt aranmıştır.

- Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

- Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri ailenin ekonomik düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri anne-babanın eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri anne-babanın yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri anne-babanın öz-üvey olmasına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri anne-babanın birlikte olup olmamasına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri okulöncesi eğitim kuruma devam etme yılına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4.1.1. Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılması

“Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla çocukların duygusal zeka düzeyleri cinsiyete göre değişip değişmediğine bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. T testi analiz sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşma sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Kız	108	82.13	5.37	215	1.59	.113
Erkek	109	81.02	4.92			

*p > 0.05

Tablo 2'ye bakıldığında bağımsız gruplar t testi sonucuna göre araştırmaya katılan kız çocuklarının duygusal zeka düzey ortalaması ($\bar{X} = 82.13$) erkek çocukların duygusal zeka düzey ortalamasından ($\bar{X} = 81.02$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum kız çocuklarının erkeklere göre daha yüksek duygusal zekaya sahip olduğunu göstermektedir. Ancak bağımsız gruplar T Testi sonucuna göre $t(215) = 1.59$, $p = .113 > .05$ olduğu için % 95 güvenle cinsiyete göre duygusal zeka puan ortalamaları arasındaki bu farklılık istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

4.1.2. Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeylerinin kardeş sayısına göre karşılaştırılması

“Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla çocukların duygusal zeka ortalamaları kardeş sayısına göre incelenmiş olup elde edilen sonuçlar Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka ortalamalarının kardeş sayısına göre betimsel istatistikleri

Kardeş Sayısı	N	$\bar{X}$	Ss
Tek çocuk	104	80.71	5.36
Bir kardeş	84	82.69	7.78
İki kardeş	2	81.70	5.00
Üç kardeş	6	80.33	5.68

Tablo 3’e bakıldığında araştırmaya katılan çocukların sahip oldukları kardeş sayısına göre duygusal zeka ortalamaları arasında gözlenen bir fark olduğu görülmektedir. Değerler incelendiğinde en yüksek duygusal zeka ortalamasının bir kardeşe sahip olan çocuklara ($\bar{X} = 82.69$), en düşük ortalamanın ise üç kardeşe sahip olan çocuklara ($\bar{X} = 80.33$) ait olduğu belirlenmiştir. Sahip olunan kardeş sayısının duygusal zeka ortalamaları arasındaki bu farkın

istatistiki açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için ANOVA analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo. 4.

Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka ortalamalarının kardeş sayısına göre farklılaşma sonuçları.

Bağımsız Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kardeş sayısı	Gruplar Arası	191.641	3	63.880	2.441	.065
	Gruplar İçi	5573.501	213	26.167		
	Toplam	5765.143	216			

Varyans analizi sonuçları, okulöncesi eğitimine devam eden çocukların kardeş sayısına göre Tablo 4’de görülen duygusal zeka ortalamaları arasındaki farkın istatistiki açıdan anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($F_{3;213} = .347$; $p > 0.05$). Başka bir deyişle çocukların duygusal zekaları kardeş sayısına göre farklılık göstermemektedir.

4.1.3. Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeylerinin doğum sırasına göre karşılaştırılması

“Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla çocukların duygusal zeka ortalamaları doğum sırasına göre incelenmiş olup elde edilen sonuçlar Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo.5

Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka ortalamalarının doğum sırasına göre betimsel istatistikleri

Doğum sırası	N	$\bar{X}$	Ss
Birinci çocuk	135	80.99	5.24

İkinci çocuk	70	82.47	4.89
Üçüncü çocuk	9	82.33	5.02
Dördüncü çocuk	3	84.33	7.23

Tablo 5'e bakıldığında araştırmaya katılan çocukların doğum sırasına göre duygusal zeka ortalamaları arasında gözlenen bir fark olduğu görülmektedir. Değerler incelendiğinde en yüksek duygusal zeka ortalamasının dördüncü çocuklara ($\bar{X} = 84.33$), en düşük ortalamanın ise birinci doğan çocuklara ($\bar{X} = 80.99$) ait olduğu belirlenmiştir. Doğum sırasının duygusal zeka ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiki açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için ANOVA analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo. 6.

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka ortalamalarının doğum sırasına göre farklılaşma sonuçları.

Bağımsız Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Doğum sırası	Gruplar Arası	130.041	3	43.347	1.638	.181
	Gruplar İçi	5635.102	213	26.456		
	Toplam	5765.143	216			

Varyans analizi sonuçları, okulöncesi eğitime devam eden çocukların doğum sırasına göre duygusal zeka ortalamaları arasındaki farkın istatistiki açıdan anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($F_{3;213} = 1.638$; $p > 0.05$). Başka bir deyişle çocukların duygusal zekaları doğum sırasına göre farklılık göstermemektedir.

4.1.4. Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeylerinin okul öncesi eğitime devam etme yılına göre karşılaştırılması

“Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri okulöncesi eğitime devam etme yılına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna

yanıt aramak amacıyla çocukların duygusal zeka ortalamaları okulöncesi eğitime devam etme yılına göre incelenmiş olup elde edilen sonuçlar Tablo 7' de sunulmuştur.

Tablo 7

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka ortalamalarının okulöncesi eğitime devam etme yılına göre betimsel istatistikleri

Okulöncesi eğitime devam etme yılı	N	$\bar{X}$	Ss
1 yıl	85	81.89	5.37
2 yıl	8	81.20	5.07
3 yıl	33	80.88	5.25
4 yıl	13	83.69	3.86

Tablo 7'ye bakıldığında araştırmaya katılan çocukların okulöncesi eğitime devam etme yılına göre duygusal zeka ortalamaları arasında gözlenen bir fark olduğu görülmektedir. Değerler incelendiğinde en yüksek duygusal zeka ortalamasının okul öncesi eğitime dört yıldır devam eden ($\bar{X} = 83.69$), en düşük ortalamanın ise üç yıldır okul öncesine devam eden çocuklara ($\bar{X} = 80.88$) ait olduğu belirlenmiştir. Okulöncesi eğitime devam etme yılına göre duygusal zeka ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiki açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için ANOVA analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka ortalamalarının okulöncesi eğitime devam etme yılına göre farklılaşma sonuçları.

Bağımsız Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Okulöncesi eğitime	Gruplar Arası	95.172	3	31.724	1.192	.314

devam etme yılı	Gruplar İçi	5669.971	213	26.620
	Toplam	5765.143	216	

Varyans analizi sonuçları, okulöncesi eğitime devam eden çocukların okulöncesi eğitime devam etme yılına göre duygusal zeka ortalamaları arasındaki farkın istatistiki açıdan anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($F_{3;213} = 1.192; p > 0.05$). Başka bir deyişle çocukların duygusal zekaları okulöncesi eğitime devam etme yılına göre farklılık göstermemektedir.

4.1.5. Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeylerinin anne-babanın yaşına göre karşılaştırılması

“Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri anne-babanın yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla çocukların duygusal zeka ortalamaları ebeveynlerin yaşına göre incelenmiş olup elde edilen sonuçlar Tablo 9’ de sunulmuştur.

Tablo 9

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka ortalamalarının ebeveynlerin yaşına göre betimsel istatistikleri

Ebeveyn	Yaş	N	$\bar{X}$	Ss
Anne	30 yaş altı	46	82.59	5.28
	31- 40 yaş	141	81.23	5.24
	41-50 yaş	30	81.57	4.53
	51 yaş üstü	0	0	0
Baba	30 yaş altı	12	80.50	5.214
	31- 40 yaş	137	81.50	5.32
	41-50 yaş	62	81.90	4.90
	51 yaş üstü	6	82.00	4.94

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların ebeveyn yaşına göre duygusal zeka ortalamaları arasında gözlenen bir fark olduğu Tablo 9’da görülmektedir. Değerler incelendiğinde en yüksek duygusal zeka ortalamasının annesi 30 yaşın altında olan

çocuklarla ($\bar{X} = 82.59$) babası 50 yaş üstü olan çocuklara ($\bar{X} = 82.00$) ait olduğu görülmüştür. Duygusal zeka ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiki açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan ANOVA sonuçları anne yaşı için Tablo 10'da, baba yaşı için Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 10

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka ortalamalarının anne yaşına göre farklılaşma sonuçları.

Bağımsız Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Anne yaşı	Gruplar Arası	64.286	2	32.143	1.207	.301
	Gruplar İçi	5700.856	214	26.640		
	Toplam	5765.143	216			

Tablo 10'a bakıldığında anne yaşına göre okulöncesi eğitime devam eden çocukların duygusal zeka ortalamaları arasındaki farkın istatistiki açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($F_{2,214} = 1.207; p > 0.05$). Başka bir deyişle çocukların duygusal zekaları annenin yaşına göre farklılık göstermemektedir.

Tablo 11

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka ortalamalarının baba yaşına göre farklılaşma sonuçları.

Bağımsız Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Baba yaşı	Gruplar Arası	22.475	3	7.492	.278	.841
	Gruplar İçi	5742.668	213	26.961		
	Toplam	5765.143	216			

Tablo 11'e bakıldığında baba yaşına göre okulöncesi eğitimine devam eden çocukların duygusal zeka ortalamaları arasındaki fark istatistiki açıdan anlamlı bir fark değildir ($F_{3;213}=.278$; $p>0.05$). Başka bir deyişle çocukların duygusal zekaları babanın yaşına göre farklılık göstermemektedir.

4.1.6. Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeylerinin anne-baba eğitim durumuna göre karşılaştırılması

"Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri anne-babanın eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" sorusuna yanıt aramak amacıyla çocukların duygusal zeka ortalamaları ebeveynlerin eğitim durumuna göre incelenmiş olup elde edilen sonuçlar Tablo 12' de sunulmuştur.

Tablo 12

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka ortalamalarının ailenin ekonomik düzeyine göre betimsel istatistikleri

Ebeveyn	Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss
Anne	Okur yazar değil	2	82.00	8.49
	İlköğretim	19	82.37	4.98
	Ortaöğretim	83	81.48	4.72
	Yükseköğretim	113	81.50	5.52
Baba	Okur yazar değil	0	00.00	0.00
	İlköğretim	19	82.16	4.60
	Ortaöğretim	95	81.23	5.37
	Yükseköğretim	103	81.78	5.10

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların ebeveyn eğitim durumuna göre duygusal zeka ortalamaları arasında gözlenen bir fark olduğu Tablo 12'de görülmektedir. Değerler incelendiğinde en yüksek duygusal zeka ortalamasının annesi ilköğretim mezunu olan çocukları ($\bar{X} = 82.37$), en düşük ortalamasının ise annesi yükseköğretim mezunu olan çocuklara ($\bar{X} = 81.50$) ait olduğu belirlenmiştir. Baba eğitim durumuna bakıldığında ise; en

yüksek duygusal zeka ortalamasının babası ilköğretim mezunu olan çocukları ($\bar{X} = 82.16$), en düşük ortalamanın ise babası ortaöğretim mezunu olan çocuklara ($\bar{X} = 81.23$) ait olduğu belirlenmiştir. Duygusal zeka ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiki açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan ANOVA sonuçları anne eğitim durumu için Tablo 13’de, baba eğitim durumu için Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 13

Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka ortalamalarının anne eğitim düzeyine göre farklılaşma sonuçları.

Bağımsız Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Anne eğitim düzeyi	Gruplar Arası	13.751	3	4.584	.170	.917
	Gruplar İçi	5751.392	213	27.002		
	Toplam	5765.143	216			

Varyans analizi sonucu, anne eğitim düzeyine göre okulöncesi eğitimine devam eden çocukların duygusal zeka ortalamaları arasındaki farkın istatistiki açıdan anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($F_{3,213} = .170$; $p > 0.05$). Başka bir deyişle çocukların duygusal zekaları anne eğitim düzeyine göre farklılık göstermemektedir.

Tablo 14

Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka ortalamalarının baba eğitim düzeyine göre farklılaşma sonuçları.

Bağımsız Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Baba eğitim düzeyi	Gruplar Arası	21.847	2	10.924	.407	.666
	Gruplar İçi	5743.296	214	26.838		
	Toplam	5765.143	216			

Tablo 14'e bakıldığında baba eğitim düzeyine göre okulöncesi eğitime devam eden çocukların duygusal zeka ortalamaları arasındaki farkın istatistiki açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($F_{2,214} = .407; p > 0.05$). Başka bir deyişle çocukların duygusal zekaları baba eğitim düzeyine göre farklılık göstermemektedir.

4.1.7. Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeylerinin anne-babanın birliktelik durumuna göre karşılaştırılması

“Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri ebeveyn birlikteliğine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla çocukların duygusal zeka düzeyleri ebeveyn birlikteliğine göre değişip değişmediğine bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. T testi analiz sonuçları Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeylerinin ebeveynlerin birlikteliğine göre farklılaşma sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Ebeveynler birlikte	207	81.66	5.12	215	.357	.721
Ebeveynler birlikte değil	10	81.00	6.34			

* $p > 0.05$

Tablo 15’e bakıldığında bağımsız gruplar t testi sonucuna göre ebeveyn birlikteliği devam eden çocuklarının duygusal zeka düzey ortalaması ($\bar{X} = 81.66$) ebeveynleri birlikte olmayan çocukların duygusal zeka düzey ortalamasından ($\bar{X} = 81.00$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum ebeveynleri birlikte olan çocukların birlikte olmayanlara göre daha yüksek duygusal zekaya sahip olduğunu göstermektedir. Ancak bağımsız gruplar T Testi sonucuna göre $t(215) = 1.59.357$, $p = .721 > .05$ olduğu için % 95 güvenle ebeveynlerin birliktelik durumuna göre duygusal zeka puan ortalamaları arasındaki bu farklılık istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

4.1.8. Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeylerinin ailenin ekonomik düzeyine göre karşılaştırılması

“Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri ailenin ekonomik düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla çocukların duygusal zeka ortalamaları ailenin ekonomik düzeyine göre incelenmiş olup elde edilen sonuçlar Tablo 16’ da sunulmuştur.

Tablo 16

Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka ortalamalarının ailenin ekonomik düzeyine göre betimsel istatistikleri

Ailenin ekonomik düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss
3500 TL altı	3	83.33	7.02
3501-4500 TL arası	34	81.12	4.14
4501-5500 TL arası	81	81.25	5.62
5501 TL üstü	99	81.57	5.16

Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların ailenin ekonomik düzeyine göre duygusal zeka ortalamaları arasında gözlenen bir fark olduğu Tablo 4.5’de görülmektedir. Değerler incelendiğinde en yüksek duygusal zeka ortalamasının 35000 TL altında aile gelirine sahip olan çocuklara ($\bar{X} = 83.33$), en düşük ortalamasının ise 3501-4500 TL arasında aile gelirine sahip olan çocuklara ($\bar{X} = 81.12$) ait olduğu belirlenmiştir. Aile ekonomik geliri farklı olan çocukların duygusal zeka ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiki açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan ANOVA sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17

Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka ortalamalarının aile ekonomik düzeyine göre farklılaşma sonuçları

Bağımsız Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Ailenin ekonomik düzeyi	Gruplar Arası	28.047	3	9.349	.347	.791
	Gruplar İçi	5737.096	213	26.935		
	Toplam	5765.143	216			

Varyans analizi sonuçları, okulöncesi eğitimine devam eden çocukların aile ekonomik düzeyine göre Tablo 17’de görülen duygusal zeka ortalamaları arasındaki farkın istatistiki açıdan anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($F_{3;213} = .347; p > 0.05$). Başka bir deyişle çocukların duygusal zekaları ailenin ekonomik gelirine göre farklılık göstermemektedir.

4.2. Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişimi ile sosyodemografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların sosyodemografik özelliklerine göre anne-baba-çocuk iletişiminin anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırmanın amaçlarına uygun olarak çocukların sosyodemografik özelliklerine ilişkin değişkenlerin kategorilerine göre Pearson Korelasyon, bağımsız gruplar için T Testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Araştırmada aşağıda belirtilen alt amaçlara yanıt aranmıştır.

- Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların ailenin ekonomik düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-babanın eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-babanın yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-babanın öz-üvey olmasına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-babanın birlikte olup olmamasına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların okulöncesi eğitim kuruma devam etme yılına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4.2.1. Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişimlerinin cinsiyete göre karşılaştırılması

“Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla çocukların anne-baba-çocuk iletişim düzeyleri cinsiyete göre değişip değişmediğine bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. T testi analiz sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşma sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Kız	108	78.48	9.07	215	1.516	.131
Erkek	109	80.47	10.19			

*p > 0.05

Tablo 18 ‘e bakıldığında bağımsız gruplar t testi sonucuna göre araştırmaya katılan kız çocuklarının anne-baba-çocuk iletişim düzeyleri ortalaması ($\bar{X} = 78.48$) erkek çocuklara ($\bar{X} = 80.47$) göre daha düşük olduğu görülmektedir. Bu durum erkek çocuklarının kızlara göre daha yüksek anne-baba-çocuk iletişimine sahip olduğunu göstermektedir. Ancak bağımsız gruplar T Testi sonucuna göre $t(215) = 1.516$, $p = .131 > .05$ olduğu için % 95 güvenle cinsiyete göre anne-baba-çocuk iletişim düzey ortalamaları arasındaki bu farklılık istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

4.2.2 Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim düzeylerinin kardeş sayısına göre karşılaştırılması

“Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişimi kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamaları kardeş sayısına göre incelenmiş olup elde edilen sonuçlar Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19

Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamalarının kardeş sayısına göre betimsel istatistikleri

Kardeş Sayısı	N	$\bar{X}$	Ss
Tek çocuk	104	79.06	8.49
Bir kardeş	84	79.56	10.28
İki kardeş	2	80.83	11.77
Üç kardeş	6	80.67	13.69

Tablo 19'a bakıldığında araştırmaya katılan çocukların sahip oldukları kardeş sayısına göre anne-baba-çocuk iletişim ortalamaları arasında gözlenen bir fark olduğu görülmektedir. Değerler incelendiğinde en yüksek anne-baba-çocuk iletişim ortalamasının iki kardeşe sahip olan çocuklara ($\bar{X} = 80.83$), en düşük ortalamasının ise kardeşi olmayan çocuklara ($\bar{X} = 79.06$) ait olduğu belirlenmiştir. Sahip olunan kardeş sayısının anne-baba-çocuk iletişim ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiki açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için ANOVA analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamalarının kardeş sayısına göre farklılaşma sonuçları

Bağımsız Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kardeş sayısı	Gruplar Arası	69.056	3	23.019	.243	.866
	Gruplar İçi	20169.101	213	94.691		
	Toplam	20238.157	216			

Varyans analizi sonuçları, okulöncesi eğitime devam eden çocukların kardeş sayısına göre anne-baba-çocuk iletişim ortalamaları arasındaki farkın istatistiki açıdan anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($F_{3;213} = .243$; $p > 0.05$). Başka bir deyişle çocukların anne-baba-çocuk iletişimi kardeş sayısına göre farklılık göstermemektedir.

4.2.3. Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim düzeylerinin doğum sırasına göre karşılaştırılması

“Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim düzeyleri doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamaları doğum sırasına göre incelenmiş olup elde edilen sonuçlar Tablo 21’ de sunulmuştur.

Tablo 21

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamalarının doğum sırasına göre betimsel istatistikleri

Doğum sırası	N	$\bar{X}$	Ss
Birinci çocuk	135	78.80	8.47
İkinci çocuk	70	79.80	10.71
Üçüncü çocuk	9	89.89	13.53
Dördüncü çocuk	3	71.33	1.53

Tablo 21’e bakıldığında araştırmaya katılan çocukların doğum sırasına göre anne-baba-çocuk iletişim ortalamaları arasında gözlenen bir fark olduğu görülmektedir. Değerler incelendiğinde en yüksek anne-baba-çocuk iletişim ortalamasının üçüncü doğan çocuklara ($\bar{X} = 89.89$), en düşük ortalamanın ise dördüncü doğan çocuklara ($\bar{X} = 71.33$) ait olduğu belirlenmiştir. Doğum sırasının anne-baba-çocuk iletişim ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiki açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için ANOVA analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamalarının doğum sırasına göre farklılaşma sonuçları.

Bağımsız Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
----------------------	----------------------	--------------------	----	-----------------------	---	---

	Gruplar Arası	1243.801	3	414.600		
Doğum sırası	Gruplar İçi	18994.356	213	89.175	4.649	.004
	Toplam	20238.157	216			

Varyans analizi sonuçları, okulöncesi eğitimine devam eden çocukların doğum sırasına göre anne-baba-çocuk iletişim ortalamaları arasındaki farkın istatistiki açıdan anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($F_{3,213} = 4.649$; $p < 0.05$). Başka bir deyişle çocukların anne-baba-çocuk iletişim doğum sırasına göre farklılık göstermekte ve üçüncü çocuk olarak doğan çocuklar diğer kardeşlerinden daha sağlıklı anne-baba-çocuk iletişimine sahiptirler.

4.2.4. Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim düzeylerinin okul öncesi eğitime devam etme yılına göre karşılaştırılması

Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim düzeyleri okulöncesi eğitime devam etme yılına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? Sorusuna yanıt aramak amacıyla çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamaları okulöncesi eğitime devam etme yılına göre incelenmiş olup elde edilen sonuçlar Tablo 23’de sunulmuştur.

Tablo 23

Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamalarının okulöncesi eğitime devam etme yılına göre betimsel istatistikleri

Okulöncesi eğitime devam etme yılı	N	$\bar{X}$	Ss
1 yıl	85	79.19	9.32
2 yıl	8	80.42	10.53
3 yıl	33	78.82	9.38
4 yıl	13	76.85	6.59

Tablo 23’e bakıldığında araştırmaya katılan çocukların okulöncesi eğitime devam etme yılına göre anne-baba-çocuk iletişim ortalamaları arasında gözlenen bir fark olduğu

görülmektedir. Değerler incelendiğinde en yüksek anne-baba-çocuk iletişim ortalamasının okul öncesi eğitime iki yıldır devam eden ($\bar{X} = 80.42$), en düşük ortalamasının ise dört yıldır okul öncesine devam eden çocuklara ($\bar{X} = 76.85$) ait olduğu belirlenmiştir. Okulöncesi eğitime devam etme yılına göre anne-baba-çocuk iletişim ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiki açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için ANOVA analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 24’ de verilmiştir.

Tablo 24

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamalarının okulöncesi eğitime devam etme yılına göre farklılaşma sonuçları.

Bağımsız Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Okulöncesi eğitime devam etme yılı	Gruplar Arası	187.637	3	62.546	.664	.575
	Gruplar İçi	20050.520	213	94.134		
	Toplam	20238.157	216			

Varyans analizi sonuçları, okulöncesi eğitime devam eden çocukların okulöncesi eğitime devam etme yılına göre anne-baba-çocuk iletişim ortalamaları arasındaki farkın istatistiki açıdan anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($F_{3,213} = .664$; $p > 0.05$). Başka bir deyişle çocukların anne-baba-çocuk iletişimi okulöncesi eğitime devam etme yılına göre farklılık göstermemektedir.

4.2.5. Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim düzeylerinin anne-babanın yaşına göre karşılaştırılması

“Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim düzeyleri anne-babanın yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamaları ebeveynlerin yaşına göre incelenmiş olup elde edilen sonuçlar Tablo 25’de verilmiştir.

Tablo 25

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamalarının ailenin ebeveynlerin yaşına göre betimsel istatistikleri

Ebeveyn	Yaş	N	$\bar{X}$	Ss
Anne	30 yaş altı	46	80.09	10.22
	31- 40 yaş	141	79.41	9.34
	41-50 yaş	30	78.87	10.65
	51 yaş üstü	0	0	0
Baba	30 yaş altı	12	81.58	9.04
	31- 40 yaş	137	78.90	9.60
	41-50 yaş	62	80.53	10.25
	51 yaş üstü	6	77.66	6.59

Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların ebeveyn yaşına göre anne-baba-çocuk iletişim ortalamaları arasında gözlenen bir fark olduğu görülmektedir. Değerler incelendiğinde en yüksek anne-baba-çocuk iletişim ortalamasının annesi ($\bar{X} = 80.09$) ve babası ($\bar{X} = 81.58$) 30 yaş altında olan çocuklara ait olduğu görülmüştür. Anne-baba-çocuk iletişim ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiki açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan ANOVA sonuçları anne yaşı için Tablo 26'da, baba eğitim durumu için Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 26

Okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamalarının anne yaşına göre farklılaşma sonuçları.

Bağımsız Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Anne yaşı	Gruplar Arası	28.896	2	14.448	.153	.858
	Gruplar İçi	20209.261	214	84.436		
	Toplam	20238.157	216			

Tablo 26'ya bakıldığında anne yaşına göre okulöncesi eğitime devam eden çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamaları arasındaki farkın istatistiki açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($F_{2,214} = .153$; $p > 0.05$). Başka bir deyişle çocukların anne-baba-çocuk iletişimi annenin yaşına göre farklılık göstermemektedir.

Tablo 27

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamalarının baba yaşına göre farklılaşma sonuçları.

Bağımsız Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Baba yaşı	Gruplar Arası	187.902	3	62.634	.665	.574
	Gruplar İçi	20050.255	213	94.133		
	Toplam	20238.157	216			

Baba yaşına göre okulöncesi eğitime devam eden çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamaları arasındaki fark istatistiki açıdan anlamlı bir fark değildir ($F_{3,213} = .665$; $p > 0.05$). Başka bir deyişle çocukların anne-baba-çocuk iletişimi babanın yaşına göre farklılık göstermemektedir.

4.2.6. Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişiminin anne-baba eğitim durumuna göre karşılaştırılması

“Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişimi anne-babanın eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamaları ebeveynlerin eğitim durumuna göre incelenmiş olup elde edilen sonuçlar Tablo 28’ de sunulmuştur.

Tablo 28

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamalarının anne-baba eğitim durumuna göre betimsel istatistikleri

Ebeveyn	Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss
Anne	Okur yazar değil	2	68.00	2.83

	İlköğretim	19	81.21	11.90
	Ortaöğretim	83	79.41	8.32
	Yükseköğretim	113	79.44	10.21
	Okur yazar değil	0	0	0
Baba	İlköğretim	19	80,79	8.13
	Ortaöğretim	95	79.06	9.47
	Yükseköğretim	103	79.62	10.18

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların ebeveyn eğitim durumuna göre anne-baba-çocuk iletişim ortalamaları arasında gözlenen bir fark olduğu Tablo 4.5’de görülmektedir. Değerler incelendiğinde en yüksek anne-baba-çocuk iletişim ortalamasının annesi ilköğretim mezunu olan çocukları ($\bar{X} = 81.21$), en düşük ortalamanın ise annesi okur yazar olmayan çocuklara ($\bar{X} = 68.00$) ait olduğu belirlenmiştir. Baba eğitim durumuna bakıldığında ise; en yüksek anne-baba-çocuk iletişim ortalamasının babası ilköğretim mezunu olan çocukları ($\bar{X} = 80.79$), en düşük ortalamanın ise babası ortaöğretim mezunu olan çocuklara ($\bar{X} = 79.06$) ait olduğu belirlenmiştir. Anne-baba-çocuk iletişim ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiki açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan ANOVA sonuçları anne eğitim durumu için Tablo 29’da baba eğitim durumu için Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 29

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamalarının anne eğitim düzeyine göre farklılaşma sonuçları.

Bağımsız Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Anne eğitim düzeyi	Gruplar Arası	321.050	3	107.017	1.144	.332
	Gruplar İçi	19917.106	213	93.508		
	Toplam	20238.157	216			

Varyans analizi sonucu, anne eğitim düzeyine göre okulöncesi eğitime devam eden çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamaları arasındaki farkın istatistiki açıdan anlamlı

bir fark olmadığını göstermektedir ($F_{3;213} = 1.144; p > 0.05$). Başka bir deyişle çocukların anne-baba-çocuk iletişim anne eğitim düzeyine göre farklılık göstermemektedir.

Tablo 30

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamalarının baba eğitim düzeyine göre farklılaşma sonuçları.

Bağımsız Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Baba eğitim düzeyi	Gruplar Arası	51.145	2	25.572	.271	.763
	Gruplar İçi	20187.012	214	94.332		
	Toplam	20238.57	216			

Tablo 30' a bakıldığında baba eğitim düzeyine göre okulöncesi eğitime devam eden çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamaları arasındaki farkın istatistiki açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($F_{2;214} = .271; p > 0.05$). Başka bir deyişle çocukların anne-baba-çocuk iletişimi baba eğitim düzeyine göre farklılık göstermemektedir.

4.2.7. Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim düzeylerinin anne-babanın birliktelik durumuna göre karşılaştırılması

“Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim düzeyleri ebeveyn birlikteliğine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla çocukların anne-baba-çocuk iletişim düzeyleri ebeveyn birlikteliğine göre değişip değişmediğine bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır. T testi analiz sonuçları Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim düzeylerinin ebeveynlerin birlikteliğine göre farklılaşma sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Ebeveynler birlikte	207	79.28	9.65	215	-1.415	.158

Ebeveynler birlikte değil	10	83.70	9.78
*p > 0.05			

Tablo 31'e bakıldığında bağımsız gruplar t testi sonucuna göre ebeveyn birlikteliği devam eden çocuklarının anne-baba-çocuk iletişim düzey ortalaması ($\bar{X} = 79.28$) ebeveynleri birlikte olmayan çocukların duygusal zeka düzey ortalamasından ($\bar{X} = 83.70$) daha düşük olduğu görülmektedir. Bu durum ebeveynleri birlikte olan çocukların birlikte olmayanlara göre daha düşük anne-baba-çocuk iletişimine sahip olduğunu göstermektedir. Ancak bağımsız gruplar T Testi sonucuna göre $t(215) = -1.415$, $p = .158 > .05$ olduğu için % 95 güvenle ebeveynlerin birliktelik durumuna göre anne-baba-çocuk iletişim puan ortalamaları arasındaki bu farklılık istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

4.2.8. Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim düzeylerinin ailenin ekonomik düzeyine göre karşılaştırılması

“Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim düzeyleri ailenin ekonomik düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamaları ailenin ekonomik düzeyine göre incelenmiş olup elde edilen sonuçlar Tablo 32’de sunulmuştur.

Tablo 32

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamalarının ailenin ekonomik düzeyine göre betimsel istatistikleri

Ailenin ekonomik düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss
3500 TL altı	3	78.00	9.54
3501-4500 TL arası	34	77.50	9.90
4501-5500 TL arası	81	79.41	9.57
5501 TL üstü	99	80.26	9.74

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların ailenin ekonomik düzeyine göre anne-baba-çocuk iletişim ortalamaları arasında gözlenen bir fark olduğu Tablo 32’de görülmektedir. Değerler incelendiğinde ekonomik gelir arttıkça anne-baba-çocuk iletişim

ortalamaları da artmaktadır. Aile ekonomik geliri farklı olan çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiki açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan ANOVA sonuçları Tablo 33’de verilmiştir.

Tablo 33

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamalarının aile ekonomik düzeyine göre farklılaşma sonuçları.

Bağımsız Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Ailenin ekonomik düzeyi	Gruplar Arası	200.929	3	66.976	.712	.546
	Gruplar İçi	20037.227	213	94.071		
	Toplam	20238.157	216			

Varyans analizi sonuçları, okulöncesi eğitime devam eden çocukların aile ekonomik düzeyine göre anne-baba-çocuk iletişim ortalamaları arasındaki farkın istatistiki açıdan anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($F_{3,213} = .712; p > 0.05$). Başka bir deyişle çocukların anne-baba-çocuk iletişimi ailenin ekonomik gelirine göre farklılık göstermemektedir.

4.3. Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri ile anne-baba-çocuk iletişimi arasındaki ilişkiye ait Bulgular

Araştırma kapsamında “Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zekası ile anne-baba-çocuk iletişimi arasında anlamlı bir ilişkinin var mıdır?” sorusuna yanıt aramak amacıyla duygusal zeka ve anne-baba-çocuk ilişkisi değişkenleri arasında ikili korelasyona bakılmış ve elde edilen bulgular Tablo 34’ de verilmiştir.

Tablo 34

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zekası ile anne-baba-çocuk iletişimi arasındaki ilişkiyi gösteren pearson korelasyon sonuçları.

Değişkenler	N	$\bar{X}$	Ss	
1. ABCİDA	217	79.48	9.68	.611*

2. DUYGUSAL ZEKA	217	81.57	5.17
------------------	-----	-------	------

*p>.05

Tablo 34 incelendiğinde okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zekası ile anne-baba-çocuk iletişimi arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Bu araştırmada, Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri ile anne baba çocuk iletişimi arasındaki ilişkinin araştırılması ve etki eden etmenlerin belirlenmesi hedeflenmiştir. Ancak ikisi arasındaki ilişkiyi doğrudan inceleyen daha önce yapılan bir çalışma bulunmamaktadır. Bu yüzden tartışma benzer ölçekler ve alt boyutları ile yapılan çalışmaların neticeleri doğrultusunda tartışılmaya çalışılacaktır. Araştırmada istatistiksel analiz sonucunda elde edilen veriler literatür kapsamında tartışılarak yorumlanmıştır.

5.1.1. Sullivan Çocuklar için Duygusal Zeka Ölçeği ile Sosyodemografik Özelliklere İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde; Çocukların duygusal zeka düzeyleri ile cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, okulöncesi eğitim kurumuna devam etme yılı, anne-baba yaşı, anne-baba eğitim durumu, anne-baba birlikteliği ve ekonomik durum arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Çocukların duygusal zeka düzeyleri ile anne-babanın yaşı, eğitim durumu, birlikteliği, ekonomik durumu ve çocukların okulöncesi eğitim kurumuna devam etme yılları ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan diğer araştırmalar incelendiğinde daha farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Bunun sonucunun verilerin aynı bölgede yaşayan katılımcılardan toplanması ve belli puan aralıklarında örneklem sayısının büyük çoğunluğu oluşturması olarak açıklayabiliriz.

Yapılan araştırma doğrultusunda Sullivan Çocuklar için Duygusal Zeka Ölçeği puanlarına bakıldığında bağımsız gruplar t testinde kız çocuklarının puanları erkek çocuklara göre daha yüksek çıkmış olsa da cinsiyet değişkenine göre kız ve erkek çocuklarının aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı bulunmuştur. Yapılan birçok araştırma incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre farklı sonuçlar olduğu görülmektedir. Arı ve Seçer (2004) yılında kız ve erkek çocukların duygusal yüz ifadelerini tanıma becerilerine ilişkin çalışmalarında anlamlı bir farklılık gözlemlenmemişlerdir. Ulutaş (2005) yılında yaptığı araştırmasında çocukların cinsiyetlerine göre "Sullivan Çocuklar İçin Kısa Empati

Ölçeği'nden" aldıkları puanlar arasında istatiki olarak anlamlı bir farklılığın olmadığını belirlemiştir. Karayılmaz (2008) yılında anasınıfına devam eden çocuklarla yaptığı araştırmasında "Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeğini" kullanmış ve duygusal zeka ölçeğinin alt boyutları açısından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık saptamamıştır. Bu verilerin çalışmanın bulgularıyla paralellik gösterdiğini söyleyebiliriz. Cinsiyet değişkenine göre çocuklar arasında anlamlı bir farklılığın olmamasının nedenini, bulunduğumuz dönemde erkek ve kız çocukların kişilerin yüzlerine yansıyan duyguları anlama, tanıma ve yönetme yeteneklerinin birbirleriyle benzer ön bilgilere sahip olmalarından kaynaklandığını söyleyebiliriz. (Karayılmaz, 2008). Bu verilerin aksine Ulutaş (2005) yılında kız çocuklarının erkek çocuklara oranla duyguları Anlama, Tanıma, Yönetme becerilerinin daha yüksek olduğu sonucunu bulmuştur. Ural ve ark. (2015) yılında erkek çocukların kız çocuklarına oranla duygu düzenleme yeteneklerinin daha düşük seviyede olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Sonuç olarak bazı çalışmalarda kız çocukları daha yüksek duygusal zeka düzeyine sahip iken bazı çalışmalarda böyle bir sonuca rastlanmamıştır. Bunun sebebini okulöncesi dönemde erkek ve kız çocuklarının duyguları anlama, tanıma, yönetme gibi beceriler yönünden henüz çok farklı davranışlar sergilemediklerini ancak farklılık gösterildiğinde ise erkek çocuklara göre kız çocuklarının duygusal zekâ düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşıldığını söyleyebiliriz.

Araştırma sonuçlarına göre okulöncesi eğitimine devam eden çocukların kardeş sayıları ve duygusal zeka puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Başka bir deyişle çocukların duygusal zeka düzeyleri kardeş sayısına göre farklılık göstermemektedir. Bu nedeni olarak ailede yer alan kişi sayısından ziyade, kişiler arasındaki etkileşimin çocukların duygusal zeka gelişimlerinde önemli bir yere sahip olması ve belirgin bir değişim yaratması diye açıklayabiliriz. Karayılmaz (2008)'ın ve Uzmen (2001)'in çalışmalarında, kardeş sayılarının Duygusal Zeka Ölçeği puanları arasında istatiki olarak anlamlı bir fark ortaya koymadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlar araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Araştırmada doğrultusunda elde edilen bir diğer veri ise, okulöncesi eğitimine devam eden çocukların duygusal zeka düzeyleri doğum sırasına göre farklılık göstermemektedir. Akduman ve Akaydın (2016) yılında "6 yaş grubu çocukların duygusal zeka düzeyleri ile empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi" çalışmalarında çocukların duyguları tanıma ve anlama becerileri bakımından doğum sırası fark etmeksizin benzer davranışlarda bulunduklarını ve bu özelliklerin yaşla birlikte değişiklik gösterebileceğini dile getirmiştir. Bu durum çocuklar kaçınıcı sırada doğmuş olurlarsa olsunlar duygusal zeka düzeylerini

etkilemediği düşüncesini akla getirmektedir. Bender (2006) yılında Resim-iş öğrencilerinde yaratıcılık ve duygusal zeka arasındaki ilişkiyi incelemiş ve duygusal zeka düzeylerinin çocukların doğum sırasına göre anlamlı bir fark göstermediğini bulmuştur. Karayılmaz (2008) yılındaki çalışmasında Duygusal Zeka Ölçeği'nde benzer bulgulara ulaşmış ve doğum sırası ve duygusal zeka arasında anlamlı bir farklılığa rastlamamıştır. Bütün bu sonuçlar araştırma sonucumda elde ettiğim veriler ile paralellik göstermektedir.

Çocukların duygusal zeka düzeyleri ile okulöncesi eğitim kurumuna devam etme yılı incelendiğinde; yapılan diğer araştırmaların aksine çocukların duygusal zekaları okulöncesi eğitime devam etme yılına göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun sebebinin, örneklem grubunu oluşturan çocukların büyük çoğunluğunun okulöncesi eğitimde ilk yılları olmasından kaynaklandığını söyleyebiliriz. Akaydın ve Akduman (2016), Ulutaş, (2005), Vural ve Kocabaş (2011) yıllarında yaptıkları çalışmalarında Çocukların duygusal zeka düzeyleri ile okulöncesi eğitim kurumuna devam etme yılı arasında anlamlı ilişki olduğunu bulmuşlardır.

Çocukların duygusal zeka düzeyleri ile anne-baba yaşı arasındaki ilişki incelendiğinde çocukların duygusal zekaları ile anne-babanın yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun sebebinin örneklem grubunda yer alan anne-babaların çoğunluğunun aynı yaş aralığında olmalarından kaynaklandığını söyleyebiliriz. Yapılan birçok araştırma incelendiğinde anne-baba yaş değişkenine göre farklı sonuçlara ulaşılmaktadır. Özden (2015), "Yönetim Bilimi Açısından Üstün Yetenekli Çocukların Duygusal Zeka Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" çalışmasında çocukların duygusal zekalarının anne-babanın yaşı ile farklılaşmadığını bulmuştur. Bunun aksine, Akaydın (2015), Akaydın ve Akduman (2016), Mayer (2001) yılında yaptıkları çalışmalarında duygusal zeka ile anne-baba yaşı arasında anlamlı ilişkiler olduğunu ve yaşla birlikte duygusal zekanın arttığı sonucuna ulaşmışlardır.

Çocukların duygusal zeka düzeyleri ile anne-baba eğitim durumu arasındaki ilişki incelendiğinde çocukların duygusal zekaları ile anne-babanın eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Kırtıl, (2009) ve Özden (2015), yıllarında yaptıkları çalışmalarında benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Bu verilerin benim çalışmamı destekler nitelikte olduğunu söyleyebiliriz. Yapılan diğer araştırmalar incelendiğinde, Bender (2006), Scheer (2005), Arı ve Seçer (2004) yıllarında yaptıkları çalışmalarında farklı sonuçlara ulaşmış duygusal zeka düzeyi ile anne-baba eğitim durumu arasında anlamlı ilişkiler olduğu incelenmiştir. Annenin-babanın eğitim durumunun çocukların duygusal zekasını pozitif yönde etkilediğini vurgulamışlardır.

Çocukların duygusal zeka düzeyleri ile anne-baba birlikteliği arasındaki ilişki incelendiğinde çocukların duygusal zekaları ile anne-babanın birlikte olmalarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun sebebinin örneklem grubunda yer alan anne-babaların büyük çoğunluğunun birlikte olmalarından kaynaklandığını söyleyebiliriz. Literatür detaylı incelendiğinde çocukların duygusal zeka düzeyleri ile anne-baba birlikteliği arasındaki ilişkinin daha önce incelenmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Son olarak, çocukların duygusal zeka düzeyleri ile sosyoekonomik durumları arasındaki ilişki incelendiğinde; yapılan diğer araştırmaların aksine çocukların duygusal zekaları ile sosyoekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Anlamlı bir ilişki bulunmamasının sebebi olarak, örneklem grubunun aynı sosyal çevreden oluşmasının, anne-babalarının çok büyük çoğunluğunun ekonomik gelirlerinin birbirine yakın aralıkta toplanması olduğunu söyleyebiliriz.

5.1.2. Anne Baba Çocuk İletişimi Değerlendirme Aracı ile Sosyodemografik Özelliklere İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde; Çocukların Anne Baba Çocuk İletişimi ile cinsiyet, kardeş sayısı, okulöncesi eğitim kurumuna devam etme yılı, anne-baba yaşı, anne-baba eğitim durumu, anne-baba birlikteliği ve ekonomik durum değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Ancak Anne Baba Çocuk iletişimi ile çocukların doğum sırası arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar saptanmıştır. Anne Baba Çocuk İletişimi ile çocukların ile anne-babanın yaşı, eğitim durumu, çocukların okulöncesi eğitim kurumuna devam etme yılları ve ekonomik durumu ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan diğer araştırmalar incelendiğinde daha farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Bunun sonucunun verilerin aynı bölgede yaşayan katılımcılardan toplanması ve belli puan aralıklarında örneklem sayısının büyük çoğunluğu oluşturması olarak açıklayabiliriz.

Yapılan çalışmada, cinsiyet değişkeni ile Anne Baba Çocuk İletişimi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır. Literatür incelendiğinde cinsiyet değişkeni ile ilgili farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Başaran (2005), Arabacı ve Ömeroğlu (2013), Tarkoçin ve Tuzcuoğlu (2014), Üçok (2014) yaptıkları çalışmalarında anne-baba çocuk iletişimi ve cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık tespit etmemişlerdir. Bu çalışmalar benim çalışmamı destekler niteliktedir. Bunun sebebinin, çocukların hepsinin aynı sosyal çevreyi paylaşmaları, şehir merkezinde yaşamaları, ailelerin sosyal medyayı daha sık kullanmaları sebebiyle kırsal kesimlere oranla

daha bilinçli oldukları kız ve erkek çocuklarıyla eşit oranda iletişim kurarak cinsiyet ayrımcılığı yapmadıkları şeklinde düşünülebilir. Bunun aksine, Dunn (1988), Connell ve Prinz (2002), Koçyiğit, Yılmaz ve Sezer (2016) yıllarında yaptıkları çalışmalarında cinsiyet değişkeninin çocukların ebeveynleriyle kurdukları ilişkileri üzerinde erken yaşlardan başlayarak etkili olduğunu bulmuşlardır.

Araştırma sonuçlarına göre okulöncesi eğitimine devam eden çocukların kardeş sayıları ve anne- baba çocuk iletişimi puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bunun sebebi anne baba çocuk iletişimi değerlendirilmesinin çok eski olmadığı için literatürde bu ölçekle ilgili çok fazla araştırma olmamasından kaynaklanabileceği ya da örneklem grubunun büyük çoğunluğunun tek çocuk ve iki kardeşte toplanması olabilir. Benim çalışmamın aksine Tarkoçin ve Tuzcuoğlu (2014), Meriç (2017) yılında yaptıkları çalışmalarında kardeş sayısının anne baba çocuk iletişiminde farklı düzeylerde etkisi olduğu bulmuşlardır. Ancak araştırmanın bazı çalışmalarda ilk çocuk lehine olurken bazılarında ikinci çocuk lehine sonuçlandığı ve üçüncü ve dördüncü çocuk sonrasının tez avantajlı olduğu bulunmuştur.

Araştırmada doğrultusunda elde edilen bir diğer veri ise, okulöncesi eğitimine devam eden çocukların anne-baba-çocuk iletişiminin doğum sırasına göre farklılık gösterdiği ve üçüncü çocuk olarak doğan çocuklar diğer kardeşlerinden daha sağlıklı anne-baba-çocuk iletişimine sahip olduklarıdır. Arabacı ve Ömeroğlu (2013), Başaran (2005), Meriç (2017), Üçok (2014) yaptıkları çalışmalarında aynı şekilde doğum sırasının anne-baba- çocuk iletişimi açısından etkili olduğu sonucuna ulaşmışlar ve anlamlı farklar bulmuşlardır. Araştırmaları tek ve ikinci çocuk lehine olurken üçüncü ve dördüncü sıradaki çocukların aleyhine sonuçlara ulaşmışlardır.

Benim araştırmamda örneklem grubunun çok azı üçüncü grubu oluşturduğu için böyle bir sonuca ulaşılmış olabilir. Birinci ve ikinci çocuk puanları birbirine yakın iken dördüncü çocuk çoğun puanları çok düşük çıkmıştır. Bu da diğer araştırmaları destekler niteliktedir yani örnekleme üçüncü sıradaki çocuk sayısının çok az olmasından dolayı yanıltıcı bir sonuç elde edilmiş olabilir.

Çocukların anne-baba-çocuk iletişimi ile okulöncesi eğitim kurumuna devam etme yılı incelendiğinde; yapılan diğer araştırmaların aksine anne-baba-çocuk iletişimi ile okulöncesi eğitime devam etme yılına göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun sebebinin, örneklem grubunu oluşturan çocukların büyük çoğunluğunun okulöncesi eğitimde ilk yılları olmasından kaynaklandığını söyleyebiliriz. Meriç (2017), Üçok (2014), Barut (2014) yıllarında yaptıkları çalışmalarında anne-baba-çocuk iletişimi ile okulöncesi eğitim kurumuna

devam etme yılı arasında anlamlı ilişki olduğunu ve çocuğun okula gitme yılı arttıkça ebeveynleri tarafından verilen mesajları daha iyi anladığı sonucuna ulaşmışlardır.

Anne-baba-çocuk iletişimi ile anne-baba yaşı arasındaki ilişki incelendiğinde anne-babanın yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun sebebinin örneklem grubunda yer alan anne-babaların çoğunluğunun aynı yaş aralığında olmalarından kaynaklandığını söyleyebiliriz. (Arabacı ve Ömeroğlu), Meriç (2017), Üçok (2014), Dave, Petersen, Sherr ve Nazareth (2010) yılına yaptıkları araştırmalarında benim araştırmamın aksine, anne-baba yaş değişkeni ve anne-baba-çocuk iletişimi arasında anlamlı farklar bulmuşlardır. Thornberry, Smith ve Howard (1997) yılında çalışmasında, genç yaşta baba olmanın, babaların çocukları, kendileri ve eşleri için negatif sonuçlar doğurduğunu belirlemişlerdir.

Araştırma sonucu, anne-baba eğitim düzeyine göre okulöncesi eğitime devam eden çocukların anne-baba-çocuk iletişim ortalamaları arasındaki farkın istatistiki açıdan anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle çocukların anne-baba-çocuk iletişim anne eğitim düzeyine göre farklılık göstermemektedir. Bunun sebebi örneklem grubunda yer alan birey sayıları eşit aralıklarda toplanmamış büyük bir çoğunluğunun aynı eğitim aralığında toplanmış olmasından kaynaklandığını söyleyebiliriz. Tuzcuoğlu ve Tarkoçin (2014), Meriç (2017), Barut (2014), Kuzu (2008) yıllarında yaptıkları çalışmalarında yükseköğretim mezunu olan ebeveynlerin çocuklarıyla iletişimlerinin daha iyi olduğu sonucunu bulmuşlardır.

Çalışma sonuçları, okulöncesi eğitime devam eden çocukların aile ekonomik düzeyine göre anne-baba-çocuk iletişim ortalamaları arasındaki farkın istatistiki açıdan anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Bunun sebebi, çalışmamda örneklem grubumu oluşturan katılımcıların çoğunluğunun aynı çevre ve sosyoekonomik düzeyi paylaşması ve aynı aralıkta toplanmasından dolayı farklılık tespit edilememiş olabilir. Üçok (2014), Arabacı ve Ömeroğlu (2013), Başaran (2005) yıllarında yaptıkları çalışmalarında anne-baba-çocuk iletişimi ve sosyo ekonomik düzey arasında farklar olduğunu sosyoekonomik düzey arttıkça anne-baba-çocuk iletişimine olumlu etkileri olduğunu bulmuşlardır.

Son olarak, okulöncesi eğitime devam eden çocukların anne-baba- çocuk iletişimi ile anne-baba birlikteliği arasındaki ilişki incelendiğinde anne-baba-çocuk iletişimi ve anne-babanın birlikte olmalarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun sebebinin örneklem grubunda yer alan anne-babaların büyük çoğunluğunun birlikte olmalarından kaynaklandığını söyleyebiliriz. Literatür detaylı incelendiğinde anne baba ve çocuk iletişimi ile anne-baba birlikteliği arasındaki ilişkinin daha önce incelenmediği sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.3. Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri ile anne-baba-çocuk iletişimi arasındaki ilişkiye ait Bulgular

Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri ile anne-baba-çocuk iletişimi arasındaki ilişkiyi doğrudan inceleyen çalışmalara yurt içi ve yurt dışı literatürde rastlanmamıştır. Bu nedenle tartışma benzer ölçeklere ve alt boyutlarına göre yapılan araştırmaların neticelerine dikkat edilerek tartışılmaya çalışılacaktır. Araştırma kapsamında “Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zekası ile anne-baba-çocuk iletişimi arasında anlamlı bir ilişkinin var mıdır?” sorusuna yanıt aramak amacıyla duygusal zeka ve anne-baba-çocuk ilişkisi değişkenleri arasında ikili korelasyona bakılmış ve elde edilen bulgular sonucunda, okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zekası ile anne-baba-çocuk iletişimi arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Salleh (2007) yılında çalışmasında duygusal zeka ile iletişim becerileri arasında anlamlı herhangi bir ilişki olmadığı neticesine varmıştır. Gül (2017) yılında yaptığı çalışmasında duygusal zekanın bazı boyutları ile iletişim becerileri arasında ilişki bulmuş. Fakat iletişim becerileri ile duygusal zeka arasındaki ilişki derecesi anlamlı oranda yüksek çıkmamıştır. Aynı şekilde Çetinkaya ve Alparslan (2011) yılında yaptıkları çalışmalarında, “Üniversite öğrencilerinin duygusal zekâları ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi” incelemişler iletişim becerilerinin alt boyutları ile zekanın alt boyutları arasında pozitif yönde ilişki olduğunu bulmuşlar. Fakat pozitif yönde anlamlı olmasına rağmen korelasyon katsayıları zayıf çıkmıştır. Sonuç olarak, iletişim becerilerinin anlamlı düzeyde duygusal zekâ boyutlarından yalnızca empatik duyarlılık boyutundan etkilendiği sonucunu ulaşımlardır. Bu incelemeler benim ölçeklerimle aynı olmasa da duygusal zeka ve iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeleri açısından benzerlik göstermekte ve benim bulgularımı destekler niteliktedirler. Bu araştırmaların aksine yurt içi ve yurt dışı literatür incelendiğinde duygusal zekanın duyguları anlama ve ifade etme boyutuna pozitif katkıları olduğunu söyleyen birçok araştırmaya rastlanmıştır. Barut (2015), Erginsoy (2002), Jorfi (2012), Konrad ve Hendl (2001), Kuzu (2008) yaptıkları çalışmalarında iletişim becerileri ve duygusal zeka arasındaki ilişkiyi destekler nitelikte sonuçlara ulaşımlardır.

5.2. Sonuç ve öneriler

Çalışmanın bu bölümünde, incelemede elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlar eşliğinde önerilerden söz edilecektir.

Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zeka düzeyleri ile anne-baba-çocuk iletişimi arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada sağlanan sonuçlara göre:

- Okulöncesi eğitime devam eden çocuklar ile anne-baba-çocuk iletişimi arasındaki ilişki incelendiğinde aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- Okulöncesi eğitime devam eden çocukların duygusal zekaları ile cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, okulöncesi eğitim kurumuna devam etme yılı, anne- baba yaşı, anne-baba eğitim durumu, anne-baba birlikteliği, ailenin ekonomik durumu arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.
- Kız çocuklarının duygusal zeka düzeyi erkek çocuklara oranla daha yüksek bulursa da bu fark istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır.
- Annesi 30 yaş altı olan çocuklar ve babası 50 yaş üstü olan çocukların duygusal zekaları daha yüksek çıkmasına rağmen bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.
- Değerler incelendiğinde en yüksek duygusal zeka ortalamasının bir kardeşe sahip olan çocuklara en düşük ortalamasının ise üç kardeşe sahip olan çocuklara ait olduğu belirlenmiştir. Ancak duygusal zekaya, sahip olunan kardeş sayısının istatistiki olarak anlamlı fark yaratmadığı bulunmuştur.
- Okulöncesi eğitim kurumuna devam etmede dördüncü yılı olan çocukların duygusal zeka düzeyleri daha yüksek çıkmasına rağmen bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.
- Okulöncesi eğitime devam eden çocukların anne-baba-çocuk iletişimi ile cinsiyet, kardeş sayısı, okulöncesi eğitime devam etme yılı, anne- baba yaşı, anne-baba eğitim durumu, anne-baba birlikteliği, ailenin ekonomik durumu arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.
- Kız çocuklarına oranla erkek çocuklarının anne-baba-çocuk iletişim düzeyleri daha yüksek çıkmasına rağmen bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır.
- Okulöncesi eğitime devam eden çocukların anne-baba-çocuk iletişimi ile çocuğun doğum sırası arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Doğum sırası dördüncü ve üstü olan çocukların anne-baba-çocuk iletişim düzeyleri çok düşük olduğu bulunmuştur.

- Değerler incelendiğinde ekonomik gelir arttıkça anne-baba-çocuk iletişim ortalamalarının da arttığına bulunmasına rağmen bu farkın anne-baba-çocuk iletişimi açısından istatistiksel olarak anlamlı oranda olmadığı bulunmuştur.
- 30 yaş altı anne ve babalarının anne-baba-çocuk iletişim düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur.
- Ebeveyni ayrı olan çocukların anne-baba-çocuk iletişim düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Fakat sayı olarak çok az oldukları için bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.
- Kardeş sayısına bakıldığında bir kardeşe sahip olan çocuklar en yüksek anne-baba-çocuk iletişimi düzeyine sahip iken tek çocukların anne-baba-çocuk iletişim düzeyleri en düşük çıkmıştır. Ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Bu çalışmada okulöncesi eğitime devam eden çocukların duygusal zeka düzeyleri ile anne-baba-çocuk iletişimi değişkenleri ele alınmıştır. Elde edilen sonuçlar ışığında şu öneriler sunulabilir:

- Okulöncesi çocukların duygusal zeka düzeyi ve anne-baba-çocuk iletişimi ile ilgili daha önce yapılan hiç çalışma bulunmadığı için daha kapsamlı ve geniş yeni çalışmalar yapılarak sonuçların karşılaştırılması sağlanabilir.
- Okulöncesi çocukların duygusal zeka düzeyi ve anne-baba-çocuk iletişimi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmadığı için çalışma kapsamı daraltılarak duygusal zeka düzeyi ile iletişim becerilerin sadece empati boyutu ele alınarak yeni çalışmalara yer verilebilir.
- Okulöncesi çocukların duygusal zeka düzeyi ve anne-baba-çocuk iletişimi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamasının sebebi çocukların duygusal zeka düzeylerinin yaşla doğru orantılı bir şekilde geliştiği ve 60-72 aylık çocukların hepsinin benzer cevaplar verdiği bu yüzden duygusal zeka düzeylerini ölçmenin çok belirleyici nitelikte olmadığı göz önünde bulundurulmalı.
- Araştırmada yalnızca İzmir ili Konak ilçesinde bulunan anaokulu ve anasınıflarında yapılmıştır. Örneklem grubunun portföyü, sosyal kültürel çevreleri, sosyo ekonomik durumları, aile yapısı, birbirine çok benzerlik göstermiş ve örneklem grubunun çoğunun aynı puan aralığında toplanmasına sebep olmuştur. Bundan sonraki yapılacak çalışmalarda kurumların daha farklı sosyal çevreden seçilmesi bulguların genişletilmesi açısından daha faydalı olabilir.

- Araştırmada örneklem grubu sayısı çok fazla tutulmuştur. Daha sağlıklı veriler toplayabilmek için “Sullivan çocuklar için duygusal zeka ölçeğini” uygulamanın çok zaman alıcı ve yorucu olduğu göz önünde bulundurulmalı ve sayı azaltılmalıdır.
- Çocuklardan sağlıklı veri toplayabilmek için duygusal zeka ölçeği her çocuğa bireysel ve sessiz bir ortamda uygulanması gerektiği göz önünde bulundurulmalı ve veri toplamaya gidilecek okulların fiziksel şartları size verebilecek boş odalarının olup olmadığı ve kurumun yaklaşımı dikkate alınarak okullar araştırmacı tarafından önceden özenle seçilmelidir.
- Ölçeklerin sosyodemografik özellikler ile ikisi arasındaki ilişki incelenmiş fakat alt boyutları arasında ayrıntılı inceleme yapılmamıştır. Daha sonraki çalışmalarda değişken sayısı azaltılarak ya da hiç sosyodemografik özellikler yer verilmeden iki ölçek ve alt boyutları arasındaki ilişki incelenebilir.
- Araştırma farklı il ve ilçelerde genişletilerek uygulanabilir. Araştırmayla ilgili ilgili deneysel çalışmalara yer verilebilir.
- Eğitimcilere, anne-babalara, çocuklara yönelik olarak duygusal zeka konusunda seminerler ve konferanslar verilerek bilinçlendirme çalışmaları gerçekleştirilebilir.
- Anne-babalara yönelik anne-baba-çocuk iletişimi ile ilgili olarak eğitim programları düzenlenebilir.
- Okulöncesi öğretmenleri için seminer dönemlerinde üniversiteler bünyesinde duygusal zeka ile ilgili eğitimler verilebilir. Rehberlik edilerek, okullarında çocuklarla birlikte duygusal zeka çalışmalarına yer vermeleri desteklenebilir.

KAYNAKÇA

KAYNAKÇA

- Acar, F. (2002). Duygusal Zeka ve Liderlik. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (12), 53-68
- Adams, G. R. Summers, M. Andchristopherson, U. A. (1993). Age Andgenderdifferences In Preschool Childrens Identifications Of Theemotion Of Others. *A Briefreports. Canadian Journal Of Behavioralscience*, 25(1), 97-107. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1037/H0078788>
- Adler, A. (1994). İnsan Tabiatını Tanıma. (Çev. A. Yörükkan) 4. Baskı. Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları
- Akaydın, D. (2015). 6 yaş grubu çocukların duygusal zekaları ile annelerinin mizah tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez veri tabanından erişildi (Tez no: 419434).
- Alkan, Ç. (2003).Çocuklarda Sosyal, Duygusal ve Zihinsel Gelişim. *Genel Psikoloji Makaleleri*,6, Erişim adresi: https://www.academia.edu/36145695/Çocuklarda_Sosyal_Duygusal_ve_Zihinsel_Gelişim_-_Seminer_Sunumu
- Altunbaş, T. (2018). *Duygusal Zeka Programının Öğrencilerin Duygusal Zeka, Atılğan, Saldırgan Ve Çekingen Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi* (Yüksek lisans Tezi). YÖK Tez veri tabanından erişildi (Tez no: 504163).
- Alegre, A. (2012). The Relation Between The Time Mothers And Children Spent Together And Children's Trait Emotional Intelligence, *Chilt Yoult Care Forum* (41), 493-508. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1007/S10566-012-9180-Z>
- Akaydın, D. ve Akduman, G. G. (2016). 6 Yaş Grubu Çocukların Duygusal Zeka Düzeyleri İle Empatik Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *The Journal of International Social Research*, 9(43), 307-9581.
- Akaydın, D. ve Akduman, G.G. (2016). 6 Yaş Grubu Çocukların Duygusal Zekalarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(22), 368-384

- Arabacı, N. Ve Ömeroğlu, E. (2013). 48-72 Aylık Çocuğa Sahip Anne-Babaların Çocukları İle İletişimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *S. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (30), 41-53
- Arı, R. ve Şahin Seçer, Z. (2004). Okulöncesi dönemdeki çocukların duygusal yüz ifadelerini tanıma becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *S. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 67-84
- Arıcıoğlu, M. Ve Atilla, (2002). Yönetmel Başarının Değerlemedinde Duygusal Zekanın Kullanımı. Öğrenci Yurdu Yöneticileri Bağlamında Bir Araştırma. *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*, 4, 26-42
- Atkinson, R.L., Atkinson, R. C ve Hılğard, E. R. (1995). Psikolojiye Giriş. (Çev. Atalay, K., Atalay, M., Yavuz, A) İstanbul: Sosyal Yayınlar
- Avcı, Ö. (2017). Duygusal Zeka ve İletişim. İstanbul, Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Balcı, S. ve Yılmaz, M. (1999). Çocukları Anaokuluna Devam Eden Annelere Verilen İletişim Becerileri Eğitiminin Ailenin İşlevlerine Etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(14)
- Baltaş, A. ve Baltaş, Z. (2002). Stres ve Başa çıkma Yolları. (21. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi
- Baltaş, Z. ve Baltaş, A. (2005). Bedenin Dili. İstanbul. Remzi Kitapevi
- Baran, Güngör, A. (2004). Türkiye'de Aile İçi İletişim Ve İlişkiler Üzerine Bir Model Denemesi. *H. Ü. Türkiyat Araştırma Dergisi*, 1, 32-36
- Bar-On, R. Ed. (2005). The Bar-On Model Of Emotional-Social Intelligence. Special Issue on Emotional Intelligence, *Psicothema*, 17. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/6509274_The_Bar-On_Model_of_Emotional-Social_Intelligence 13.04.2020.
- Barut, Y. (2015). *Duygusal Zeka Ve İletişim Becerileri İlişkisi: Örgüt Kültürünün Aracı Rolü. (Doktora Tezi)*, YÖK Tez veri tabanından erişildi (Tez no: 425112).
- Başal, H. A. (2004). Gelişim Ve Psikoloji: Nasıl Mutlu Bir Çocuk Yetiştirebilirim?. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları

- Bender-Tekin, M. (2006). *Resim-İş Eğitim Öğrencilerinde Duygusal Zeka Ve Yaratıcılık İlişkileri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi).
- Berns, R. M. (Ed). (2007). *Child Family School Community: Socialization And Support*. USA: Thomson Wadsworth Corporation.
- Brody, L. R. Ve Hall, J. A. (1993). *Gender And Emotion*. Handbook Of Emotions, New York: Guilfordpress
- Büyüköztürk, Ş. Çakmak, K. E. Akgün, Ö. E. Karadeniz, Ş. Demirel, F. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (23. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Ciarrochi, J., Scott, G., Deane, F.P. Ve Heaven, P. C. L. (2003). Relations Between Socialand Emotional Competence And Mental Health: A Constructvalidationstudy. *Personality Ve Individual differences*, (35), 1947_1963. Erişim Adresi: [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(03\)00043-](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00043-)
- Colwell, M. J. And Hart, S. (2006). Emotion Framing: Does Itrelatetochildren'semotion Knowledge Andsocialbehavior? *Early Child Development Andcare*, 176 (6), 591-603. Doi: [10.1080/03004430500147367](https://doi.org/10.1080/03004430500147367)
- Cooper, R. K. ve Sawaf, A. (2003). *Liderlikte duygusal Zeka*. (Çev. Z. B. Ayman ve B. Sancar). 3.Baskı: İstanbul: Sistem Yayıncılık
- Çağdaş A. (2012). *Anne-Baba-Çocuk İletişimi*. (2. Baskı). Ankara: Eğiten Kitap
- Çakar, U. ve Arbark, Y. (2004). Modern Yaklaşımlar Işığında Değişen Duygu Zeka İlişkisi ve Duygusal Zeka. *D.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3), 23-48
- Çalışkan, N. ve Aslenderen, M. (2014). Aile İçi İletişim ve Siber Yaşam: Teorik Bir Çözümleme. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* 15(2), 263-277
- Çoşkun, K. (2015). *İlkokullarda Duygusal Okuryazarlık Eğitiminin Öğrencilerin Duygusal Zeka Düzeyine Etkisi* (Doktora Tezi). YÖK Tez veri tabanından erişildi (Tez no: 396889)
- Çetinkaya, Ö. ve Alparslan, A. M. (2011). Duygusal Zekânın İletişim Becerileri Üzerine Etkisi. *S. D. Ü. İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi*, 16(1), 363-377

- Gül, E. (2017). *Duygusal Zeka Ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişki: Bir Uygulama* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez veri tabanından erişildi (Tez no: [490521](#)).
- Davis, T. L. (1995). Gender differences In Masking Negative Emotions: Ability or motivation. *Developmental Psychology*, 31(4), 660-667. Erişim Adresi: <https://doi.org/10.1037/0012-1649.31.4.660>
- Dunn, (1988). Sibling influences On Childhood Development. *Journal Of Child Psychology And Psychiatry*, 29(2), 119-127. Erişim Adresi: <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1988.tb00697.x>
- Durmuşoğlu, N. S. Ve Deniz, M. E. (2010). Duygu eğitimi programının okul öncesi eğitime devam eden altı yaş çocuklarının duygusal becerilerine etkisi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 10(4), 2105-2140. Erişim adresi: <http://hdl.handle.net/123456789/7044>
- Doğan, S. ve Şahin, F. (2007). Duygusal Zekâ: Tarihsel Gelişimi Ve Örgütler İçin Önemine Kavramsal Bir Bakış. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 231-252
- Yeşilyaprak, B. (2001). Duygusal Zeka Ve Eğitim Açısından Doğurguları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 25(25), 139-146. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuvey/issue/10371/126935>
- Dökmen, Ü. (2008). İletişim Çatışmaları ve Empati. (55. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi
- Dönmezer, İ. (2009). Ailede İletişim ve Etkileşim. (6. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları
- Druskat, V.U., Sala, F., & Mount G., (2006). Linking Emotional Intelligence And Performance At Work Current Research Evidence with Individuals and Groups, Larence Erlbaum Associates, Publishers, Mah ah, New Jersey London.
- Dunn, (1988). Sibling Influences On Childhood Development. *Journal Of Child Psychology And Psychiatry*, 29(2), 119-127
- Elgünler, Ç. T ve Fener, Ç. T. (2011). İletişimin Kalitesini Etkileyen Engeller Ve Bu Engellerin Giderilmesi. *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication*, 1(1) Erişim adresi: http://www.tojdac.org/tojdac/Volume1-Issue1_files/v01i105.pdf

- Erdem, E., İlğan, A., Çelik, F. (2013). Lise Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri İle Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki İlişki, *TurkishStudies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, (8)12, 509-532
- Eren Yavuz, K. (2002). Duygusal zeka gelişimi. Ankara: Özel Ceceli Okulları Yayınları
- Ergin, Akif (1998). Öğretim Teknolojisi İletişim (2. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık
- Erginsoy, D. (2000). *Duygusal Zeka Ve Kişiler arası İlişki Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Gander M.J. ve Gardiner H.W. (2007). Çocuk ve Ergen Gelişimi. (Çev. B. Onur). (6. Baskı). Ankara: İmge Kitapevi Yayıncılık. (1993)
- Goleman, D. (1998) İşbasında Duygusal Zeka. İstanbul: Varlık Yayınları
- Goleman, D. (2005). Duygusal Zeka, (Çev. B. S. Yüksel), 29. Basım. İstanbul: Varlık Yayınları. (1995)
- Goleman, D. (2018). Duygusal Zeka Neden IQ' dan Daha Önemlidir. (Çev. B. S. Yüksel) 48. Baskı. İstanbul: Varlık Yayınları. (1996)
- Gottfredson, Linda. (1997). Mainstream Science On Intelligence: An Editorial With 52 Signatories, History, And Bibliography Intelligence. *Wall Street Journal*, 24(1), 13-23. Dor:[10.1016/S0160-2896\(97\)90011-8](https://doi.org/10.1016/S0160-2896(97)90011-8)
- Gökçe, B. (1988). *Toplumsal Bilimlerde Araştırma*. Ankara: Savaş Yayınları.
- Güngör, Abide (2001). Anne Baba Çocuk İletişimi. Gazi Üniversitesi Anaokulu/ Anasınıflı Öğretmeni El Kitabı. İstanbul: Yapa Yayınları
- Günindi, Y. (2011). Bağımsız Anaokullarına Ve Anasınıflarına Devam Eden Çocukların Sosyal Becerilerinin Değerlendirilmesi, *A. E. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 133-144.
- Gürsoy, F. ve Yıldız Bıçakçı, M. (2007). An investigation of self-image and aggressiveness in children. *The Social Sciences*, 2(4), 419-424.
- Hamamcı, Z. (2005). 3-6 Yaşlarında Çocukları Olan Anne ve Babaların Aile Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 30(319), 28-36. Erişim

adresi:<https://trdizin.gov.tr/publication/paper/detail/TkRRReE9UTXo=>

- Harrod, N. R ve Scheer, S. D. (2005). An Exploration Of Adolanscent İn Emotionalintelligence İn Relations Tode Mographic Characteristic Adolescence, *Psychology, Medicine*, 40(159), 503-512. Doi: <https://doi.org/10.6018/Analessps.33.2.251831>
- Houtmeyers, K. A. (2000). Attachment Relationship And Emotional Intelligence İn Preschoolers (Yayımlanmamış Doktora Tezi).
- Ikız, E. ve Kırtıl, Görmez, S. (2010), Investigation Of Emotional İntelligence And Life Satisfaction İn Secondary School Students. *Elementary Education Online*, 9(3), 1216-1225.
- Izard, C., Fine, S., Schultz, D., Mostow, A., Ackerman, B., &Youngstrom, E. (2001). Emotionknowledge As A Predictor Of Social Behaviorand Academic Competence İn Children At Risk. *Psychological Science*, (12), 18-23. Erişim Adresi: <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00304>
- Jorfi, H., (2012). Management: A Study Of Organizational Culture And The Relationship Between Emotional Intelligence And Communication Effectiveness, *Journal Of Management Research*, Vol :4, No:1 [Http://www.macrothink.org/journal/index.php/jmr/article/view/936](http://www.macrothink.org/journal/index.php/jmr/article/view/936)
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1996). Family and human development across cultures: A view from the other side. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc
- Kale-Karaaslan, Ü. (2012). *Okul Öncesi Eğitimin Ve Diğer Değişkenlerin İlköğretim 1.Sınıf Öğrencilerinin Duyguları Tanıma Ve İfade Etme Becerilerine Etkisi*(Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez veritabanından erişildi (Tez no: [325888](#)).
- Kansu, N. ve Beceren, E. (2004). Erken Çocukluk Döneminde Sosyal Beceriler. *Çocuk Dergisi*, 40, 10-11
- Kara, N. (2016). *Üstün Zekâlı Çocukların Duygusal Zekâya İlişkin Gelişim Süreçlerinde İletişimin Rolü* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

- Karabulutlu, Y. E., Yılmaz, S., Yurttaş, A. (2011). Öğrencilerin Duygusal Zeka Düzeyleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 2(2),75-7976
- Karayılmaz, D.(2008). *Ana Sınıfına Devam Eden Çocukların Duygusal Zeka Ve Sosyal Uyum Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Kırtıl, S. (2009). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeyleri İle Yaşam Doyumu Düzeylerinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez veritabanından erişildi (Tez no: 239344).
- Kuzu, A.(2008). *Hemşirelik öğrencilerinin Duygusal Zeka ve İletişim Becerilerinin Eşdeğer Öğrenim Gören Öğrencilerle Karşılaştırmalı Olarak Değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez veritabanından erişildi (Tez no: 230324
- Koçyiğit, M. (2016). Etkili İletişim ve Duygusal Zeka. Konya: Eğitim Yayınevi
- Köknel, Ö. (2013). Duygusal Akıl Akılla Duyguları Yönetmek. İstanbul: Postiga Yayınları
- Kyounghoe, K. ve Hyejung, H. (1999). A Study Of Preschool Children 'S Emotional Intelligence İn Relation To Socio-Demographic Variables. *Journal Of Earlychildhood Education*, 19(2), 141-156. Erişim Adresi: <https://Dergipark.Org.Tr/Tr/Pub/Goputeb/Issue/34517/381364>
- Kyunghee, K. ve Kyounghoe, K. (1998). A Preliminary Study On The Development Of Emotional Intelligence Rating Scale For Preschool Children. *Koreanjournal Of Psychology: Developmental*, 11(2), 31-48. Erişim adresi: https://Www.Academia.Edu/30358820/Ps%C4%B0kososyal_Gel%C4%B0%C5%9e%C4%B0m_Temell%C4%B0_E%C4%9e%C4%B0t%C4%B0m_Programının_Anasın_ıfına_Devam_Eden_%C3%87ocukların_Duygusal_Zekalarına_Etk%C4%B0s%C4%B0_1
- Lazarus, P. (1999). Emotional Intelligence: A Paradigmforeducation İn The New Millennium. 22. *Uluslararası Okul Psikolojisi Yıllık Toplantısında Sunulan Bildiri Metni*. Kreuzlingen, İsviçre. Erişim Adresi: http://Sssjournal.Com/Makaleler/379820514_2_4-28.ID1092%20Soysal&Derinda%C4%9f_6209-6221.Pdf

- Leibowitz, J., Ramos-Marcuse, F. & Arsenio, W. F. (2002). Parent-Child Emotion Communication, Attachment And Affective Narratives. *Attachment Human Development*, 4 (1), 55-67. Doi: [10.1080/14616730210123157](https://doi.org/10.1080/14616730210123157)
- Mayer, J. D. Dıpaolo And Salovey, P. (1990). Perceiving Affective Content In Ambiguous Visual Stimuli: A Component Of Emotional Intelligence. *Journal Of Personality Assessment*, (54), 772-781. Erişim Adresi: https://doi.org/10.1207/S15327752jpa5403&4_29
- Mayer, J. D. And Salovey, P.(1993). The Intelligence Of Emotional Intelligence. *Intelligence*, 17, 433-442. Erişim Adresi: [https://doi.org/10.1016/0160-2896\(93\)90010-3](https://doi.org/10.1016/0160-2896(93)90010-3)
- Mayer, J. D. And Geher, P. (1996). Emotional Intelligence And The Identification Of Emotion. *Intelligence*, (22), 89-113. Erişim Adresi: [https://doi.org/10.1016/S0160-2896\(96\)90011-2](https://doi.org/10.1016/S0160-2896(96)90011-2)
- Mayer, J. D., Cooper, R. K. & Sawaf, A. (2000). Liderlikte Duygusal Zeka. İstanbul: Sistem Yayıncılık
- Mayer, J. D. (2001).Emotional İntelligence and Giftedness, *Roeper Review*, 23 (3), 131-137. Erişim Adresi: <https://doi.org/10.1080/02783190109554084>
- Meriç, A. (2017). Anne-Baba-Çocuk İletişimi İle Okul Öncesi Çocukların Ahlaki Ve Sosyal Kural Bilgileri Arasındaki İlişinin İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez veri tabanından erişildi (Tez no: 473922).
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2011). *Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Aile Ve Çocuk*. Ankara: Yazar. [Adobe Acrobat Reader sürümü] Erişim adresi: mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/56/07/973760/dosyalar/2012_12/08084654_aileveocuk.pdf
- Moshe, Z., Gerald, M., Richard, R. D. (2004). İşyerinde Duygusal Zeka: Eleştirel Bir Gözden Geçirme. *Uluslararası Uygulamalı Psikoloji Derneđi*, 53(3), 1000
- Navaro, L. (1999). Çocuklarla İletişim Nasıl Kurulur. Ana Baba Okulu. (8.Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi
- Nerdrum, P. (1997). Maintenance Of The Effect Of Training İn Communication Skills: A Controlled Follow-Upstudy Of Level Of Communicated Empathy. *British*

- Journal Of Social Work*, 27(5), 705-722. Erişim Adresi: <https://doi.org/10.1093/Oxfordjournals.Bjsw.A011261>
- Oğuz, V.ve Akyol, A. K.(2006). Research Into The Empathetic Skills Of Parents Of Pre-School Children. *Journal Of Qafqaz University*, 18
- Otto B.W. (2013). Language Development in Early Childhood Education. (4nd Edition), Pearson Higher Education, Boston
- Ömeroğlu, E. ve Ulutaş, İ. (2007). Çocuk ve Ergen Gelişimi. İstanbul: Morpa Yayınları
- Özcan, A. (2006). Hemşire Hasta İlişkisi ve İletişim. 2. Basım. Ankara: Sistem Ofset Basım Yayınları
- Öztürk, S. (2006). *Aile İçi İletişimin Ergenin Duygusal Sağlığına Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Parker, J. D. A. (2004). Emotional Intelligence And Academic Success: Examining The Transition From High School To University. *Personality And Individual Differences*, (36), 163-172.Doi: 10.1016/S0191-8869(03)00076-X
- Planalp, S. ve Fitness, J. (1999). Thinking Feeling About Social And Personal Relationship. *Journal Of Social And Personal Relationships*, 16(6), 731-750. Erişim Adresi: <https://researchers.mq.edu.au/en/publications/thinkingfeeling-about-social-and-personal-relationships>
- Poulou, M. (2017). The relation of teachers emotional intelligence and students social skills to students emotional and behavioral difficulties: A study of preschool teachers perceptions. *Early Education and Development*, 1-15
- Reker, D. L. (2002). Children's Emotional Intelligence As A Mediator Between Children's Attachment Security And The Internalizing And Externalizing Behaviors. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trent Üniversitesi, Kanada.
- Saltalı-Durmuşoğlu, N. (2010). *Duygu Eğitiminin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygusal Becerilerine Etkisi* (Doktora Tezi). YÖK Tez veritabanından erişildi (Tez no: 258519).

- Şahin, H. (2015). *Psikososyal gelişim temelli eğitim programının anasınıfına devam eden çocukların duygusal zekâlarına ve problem çözme becerilerine etkisi*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Şen, B. (2017). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygusal Zeka Düzeyleri İle Akran İlişkileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez veritabanından erişildi (Tez no: [461482](#)).
- Schermelleh-Engel, K. Ve Moosbrugger, H. (2003). Evaluating The Fit Of Structural Equation Models: *Tests Of Significanceand Descriptivegoodness-Of-Fit Measures. Methods Of Psychological Research Online*. 8(2), 23-74 ErişimAdresi: https://www.researchgate.net/publication/251060246_Evaluating_The_Fit_Of_Structural_Equation_Models_Tests_Of_Significance_And_Descriptive_Goodness-Of-Fit_Measures
- Shapiro, L. E. (1998). Yüksek EQ'lu Bir Çocuk Yetiştirmek. (Çev. Ü. Kartal). İstanbul: Varlık Yayınları
- Stein, S. J ve Book, H. E. (2000). EQ Duygusal Zeka ve Başarının Sırrı. (Çev. M. Işık) İstanbul: Özgür Yayınları
- Şahin ve Ömeroğlu, (2015). Psikososyal Gelişim Temelli Eğitim Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Duygusal Zekalarına Etkisi. *Uuslar arası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 39-56
- Şahin, T. F. ve Cevher, F. N. (2007). *Türk Toplumunda Aile-Çocuk İlişkilerine Genel Bir Bakış*. Erişim adresi: <https://www.ayk.gov.tr/wp-content/uploads/>
- Şen, B. (2017). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygusal Zeka Düzeyleri İle Akran İlişkileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez veri tabanından erişildi (Tez no: [461482](#)).
- Şen, B. ve Özbey, S. (2017). Okulöncesi Çocuklarının Duygusal Zeka Düzeyleri İle Akran İlişkileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Education Sciences*, 12(1), 1308-7274
- Tarkoçin,S.(2014).*Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 48-66 Aylık Çocukları Olan Ebeveynlerin Çocukları İle İletişim Kurma Düzeyleri Ve Davranış Sorunları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez veritabanından erişildi (Tez no: [372276](#)).

- Tarhan, (2006). Duyguların Dili. 1. Baskı. İstanbul: Timaş Yayınları
- Temiz, G. (2014). *Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitiminin Çocukların Duyguları Tanıma Ve İfade Etme Becerilerine Etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez veri tabanından erişildi (Tez no: 377779).
- Thompson, R. A. (2002). Theroots Of Schoolreadiness İn Social and Emotional Development. In: Set Forsuccess: Building A Strong Foundation for School Readiness Based On Thesocial-Emotionaldevelopment Of Youngchildren. *Kansas City, MO: The Ewingmarion Kauffman Foundation. 1(1), 8-29.* Erişim Adresi: <https://eric.ed.gov/?İd=ED468551>
- Thornberry, T. P., Smith, C. A. & Howard G. J. (1997). Risk Factors For Teenage Fatherhood, *Journal Of Marriage And The Family, 59, 505-522.*
- Titrek, O. (2010). IQ'dan EQ'ya Duyguları Zekice Yönetme. Ankara: Pegem Yayınları
- Tutar, H. ve Yılmaz, M. K. (2005). Genel İletişim-Kavramlar ve Modeller. Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Tutar, H. (2009). Örgütsel iletişim. (2. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınları
- Ulutaş, İ. (2005). *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının duygusal zeka eğitiminin etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi).
- Uyar-Kurt, A. (2016). *Ebeveyn kaybının duygusal zekâ ve problem çözme becerisi üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Uzmen, F. S. (2001). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Altı Yaş Çocuklarının Prososyal Davranışlarının Resimli Çocuk Kitapları İle Desteklenmesi.* (Yayımlanmamış Doktora Tezi).
- Üçok,A. (2014). *Ailede Anne Baba Çocuk İletişimi Üzerine Sosyolojik Bir Değerlendirme* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez veritabanından erişildi (Tez no: 440074).
- Ünal, F. (2003). *Empatik İletişim Eğitiminin Okulöncesi Çocuğu Olan Annelerin Empatik Beceri Düzeylerine Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi).
- Üstünel, G. (2011). *Etkili İletişim Becerileri Ve Beden Dili* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez veritabanından erişildi (Tez no: 297731).

- Üstün B., Akgün E& Parlak N. (2005). Hemşirelikte İletişim Becerileri Öğretimi. İzmir: Okullar Yayınevi
- Vural, D. E. ve Kocabaş, A. (2011). 7 Yaş Grubu Öğrencileri İçin Duygusal Zeka Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 139-152
- Weisinger, H. (1998). İş yaşamında Duygusal Zeka. (Çev. N. Süleymangil) İstanbul: MNS Yayıncılık
- Yamada, Sunew, E.(2004). EmotionalIntelligence in School-agedChildren: RelationstoEarlyMaternalDepressionandCognitiveFunctioning. U.S.A.:Universty of Washington(AnUnpublicatedDoctoralThesis)<https://search.proquest.com/docview/30510739?> 10.03. 2020 Erişildi.
- Yavuzer H. (2009). Çocuk ve Suç. (12. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi
- Yavuzer, H. (2017). Ana-Baba ve Çocuk. (27. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi
- Yıldırım, Bahadır Neşet. (2012). *Liderlik Özellikleri ve Liderlik Tarzlarının Duygusal Zeka Perspektifinden İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez veri tabanından erişildi (Tez no: 320094).
- Yılmaz-Dinç, S. (2013). *Polislerdeki evlilik doyumu ile mesleki tükenmişlik arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez veri tabanından erişildi (Tez no: 336025).
- Yılmaz, R. (2003). *Duygusal zeka ve din öğretimi*. (Doktora Tezi). YÖK Tez veri tabanından erişildi (Tez no: 127783).
- Yurdakavuştu, Y. (2012). *İlköğretim Öğrencilerinde Duygusal Zeka Ve Sosyal Beceri Düzeyleri* (Yüksek lisans Tezi). YÖK Tez veri tabanından erişildi (Tez no: 317708).
- Zıllıoğlu, M. (1996). İletişim Nedir. İstanbul: Cem Yayınevi

EKLER

EK 1.

ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Fadik ARSLAN		
E-postası/Web Sayfası	Fadikarslan85@hotmail.com		
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Uzmanlık Alanı			
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Çukurova Üniversitesi	Okulöncesi Öğretmenliği	2004-2009
Tez Başlığı	Okulöncesi Eğitime Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Duygusal Zeka Düzeyleri ile Anne-Baba-Çocuk İletişimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi		
Tez Danışmanı	Prof. Dr. Ferda AYSAN		
Akademik Eserler			
(Makale, kitap, kitap bölümü, bildiri, poster, sergi, konser vb. eserlerden kaynakça yazım kurallarına göre en fazla 10 eser yazılmalıdır.) Tezden üretilen yayınlar * ile işaretlenmelidir.			
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler			
Anne Çocuk Eğitim Vakfı			
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller			
Alan ile ilgili sertifika ve katılım belgeleri aşağıda listelenmiştir.			

- Çevreye Uyum Eğitim Semineri, İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Van, Ekim, 2009
- Temel Eğitim Kursu, İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Van, Ekim, 2009
- Hazırlayıcı Eğitim Kursu, İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Van, Şubat, 2010
- Hazırlayıcı Eğitim Kursu, İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Van, Şubat, 2010
- Temel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Gelişim Eğitim Semineri, İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzmir, Haziran, 2012.
- Mendil Kapmaca Yardımcı Oyun Liderliği Sertifikası, Çocuk Oyunları ve Spor Kulüpleri Konfederasyonu, İzmir, Mayıs, 2012.
- Mendil Kapmaca Hakemlik Sertifikası, Çocuk Oyunları ve Spor Kulüpleri Konfederasyonu, İzmir, Mayıs, 2012.
- Okulöncesi Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi Eğitimi Semineri, İl Milli Eğitim Müdürlüğü, İzmir, Eylül, 2013
- Özel Eğitim Hizmetleri Semineri, İl Milli Eğitim Müdürlüğü, İzmir, Mayıs, 2016
- 2.02.08.11.001-Çalışanların Temel İş Sağlığı ve Güvenliği Eğitim Kursu, İl Milli Eğitim Müdürlüğü, İzmir, Mayıs, 2018
- 4.01.01.02.017-Fatih Projesi-BT'nin ve İnternetin Bilinçli ve Güvenli Kullanımı Kursu, Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, İzmir, Nisan, 2018
- 4.02.02.03.002-Okul Aile İşbirliği Geliştirme Programı Eğitimi Kursu, İl Milli Eğitim Müdürlüğü, İzmir, Haziran, 2019.

EK 2. UYGULAMA İZİNLERİ



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877-604.01.02-E.21018313
Konu : Fadik ARSLAN'ın
Araştırma İzni

05.11.2018

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgili : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22/08/2017 tarihli ve 12607291 sayılı yazısı (Genelge 2017/25)
b) 22/10/2018 tarihli ve 2431 sayılı yazımız.
c) 05/11/2018 tarihli ve 20939991 sayılı Valilik Onayı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Aile Eğitimi ve Danışmanlığı Anabilim Dalı Aile Eğitimi ve Danışmanlığı yüksek lisans programı öğrencisi Fadik ARSLAN'ın "Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Duyusal Zeka Düzeyleri ile Anne-Baba-Çocuk İletişimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Konak Zübeyde Hanım Bağımsız Anaokulu, Konak Duu Tepe Bağımsız Anaokulu, Konak Sevgi Bağımsız Anaokulu, Konak Murat Reis Anaokulu, Karabağlar Şehir Komando Er Fatih Özcan İlkokulu'nda uygulama isteği ilgi (c) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmacı tarafından yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı doldurularak, araştırmanın CD'ye aktarılması sağlanarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinize ve gereğini arz ederim.

İlker ERARSLAN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

Ek:

- 1- Valilik Onayı (1 sayfa)
- 2-Araştırma Değerlendirme Formu
- 3- Anket Formları (18 sayfa)
- 4- Taahhüt Formu (1 sayfa)

Fevzi Paşa Mh. 451 Sk.No:15 Strateji Geliştirme Hizmetleri 1 Bölümü Konak/İZMİR Ayrıntılı bilgi için N.GÜR
Elektronik Adres: izmir.meb.gov.tr Tel: (0232) 2803631
e-posta: strateji35_izir.meb.gov.tr

Bu belge güvenli elektronik onay ile imzalanmıştır. Onayın doğruluğu www.e-imza.gov.tr adresinden 87e3-55ec-3f57-85fd-ff44 kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Fadik ARSLAN
Kurumu / Üniversitesi	Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Aile Eğitimi ve Danışmanlığı Anabilim Dalı
Araştırma yapılacak iller	İzmir
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Konak Zübeyde Hanım Bağımsız Anaokulu, Konak Dua Tepe Bağımsız Anaokulu, Konak Sevgi Bağımsız Anaokulu, Karabağlar Şehit Komando Er Fatih Özcan İlkokulu, Konak Murat Reis İlkokulu
Araştırmanın konusu	Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Duygusal Zeka Düzeyleri ile Anne-Baba- Çocuk İletişimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Üniversite / Kurum onayı	---
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Duygusal Zeka Düzeyleri ile Anne-Baba- Çocuk İletişimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi)
Veri toplama araçları	Kişisel Bilgi Formu, Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zeka Ölçeği, Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı
Görüş istenilecek Birim/Birimler	---
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
İlgil: Millî Eğitim Bakanlığı'nın 22/08/2017 tarihli ve 3558626-10.06-e.12607291 sayılı Araştırma, yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Konulu, 2017/25 Sayılı Genelgesi. Genelge gereğince; araştırma başvurusu olması gereken nitelikler açısından incelenmiş olup, araştırmanın 2018-2019 öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumları yöneticilerinin uygun gördüğü şekli ile yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir.	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhallif üyenin Adı ve Soyadı: ---	Gerekçesi: -----

KOMİSYON

01.11/2018

(Başkan)
Selime ŞENTÜRK
DOĞRAMACI
Şube Müdürü

Üye
Nurdan MARAL
Öğretmen

Üye
Selahattin ANIK
Öğretmen

Üye
Özlem GÖRÜR
Öğretmen

Üye
Aslı DEMİREL
Öğretmen

EK 3.**SULLİVAN ÇOCUKLAR İÇİN DUYGUSAL ZEKA ÖLÇEĞİ (S-ÇDZÖ)****Prof. Dr. İlkay Ulutaş**

Sullivan Çocuklar için Duygusal Zeka Ölçeği (S-ÇDZÖ), duyguları algılama, anlama ve yönetme yetilerini ölçmektedir. Ölçek, dört-on yaş çocuklarına uygulanmaktadır.

Duyguları algılama, duygusal zekanın en temel yeteneğidir ve başarılı bir sosyal uyum için ihtiyaç duyulan tüm becerilerin temelini oluşturur. Bu yeti, S-ÇDZÖ' de iki yolla ölçülmektedir. Bunlar da "yüzler" ve "hikayeler" dir.

Ölçeğin ilk bölümündeki "yüzler" testinde, çocuğun, çeşitli yüz ifadeleri bulunan resimlere bakarak, duyguları algılayıp algılamadığı ölçülmektedir. Bu test için küçük bir döner levha kullanılmaktadır.

Bu bölümdeki ikinci alt test "hikayeler" dir. Bu alt testte, çocuğun hikayedeki ana kahramanın duygularını anlayıp anlamadığı ölçülmektedir. Bu test için de, mutlu, üzgün, korkmuş ve kızgın yüz ifadelerinin bulunduğu bir sayfa kullanılmaktadır.

İkinci bölümdeki "Anlama" çocuğun kendisinin ve başkalarının hissettiği duyguları anlama yeteneğini ölçer. Bu test, çocuğa yüksek sesle okunan kısa hikayeleri içerir. Her hikayeden sonra çocuğa hikayeyi yorumlayıcı sorular sorulur.

Son bölümdeki "Yönetme" çocuğun kendisi veya diğerleri tarafından algılanan duyguları uyarlayabilme yeteneği ile ilgilidir. "Yönetme" testinde, çocuğun duygusal ve sosyal karşılaştırmalarla ilgili olarak yorumlar yapması istenir.

S-ÇDZÖ'ni tamamlama süresi zeka ölçümünde önemli bir öğedir. Çocuğun cevap verme durumu hakkında ek bilgiler sağlar. Zaman, her bir alt test için ayrı olarak ve test yönergeleri okunduktan, örnek uygulamalar yapıldıktan sonra başlatılmalıdır. Tamamlama zamanı ölçek formunun uygun bir yerine kaydedilmelidir. Toplam zamanı S-ÇDZÖ'nin tamamlanmasına bağlı olarak hesaplanmalıdır.

Başlamadan önce aşağıdaki yönergeleri çocuğa yüksek sesle okuyun.

"Seninle kısa bir süre çalışacağız. Burada sen, çeşitli yüz ifadelerinin olduğu resimlere bakacaksın; ve sonra dinlediğin hikayedeki kahramanın ne hissettiğini söyleyecek ve farklı duygusal durumlarla ilgili problemleri çözmeye yardımcı olacaksın. Ben de senin verdiğin cevapları yazacağım."

S-ÇDZÖ I. BÖLÜM DUYGULARI ALGILAMA**A-YÜZLER ALT TESTİ****Yönergeler**

Lütfen başlamadan önce aşağıdaki yönergeleri çocuğa yüksek sesle okuyun!

"Bu ilk bölümde, sana farklı yüzlerin olduğu bazı resimler göstereceğim. Her resme dikkatlice bakmanı, ve daha sonra senden, bana sırayla mutlu, üzgün, korkmuş, kızgın ve şaşırılmış yüz ifadesi olan resmi göstermeni isteyeceğim. Bazı yüz ifadeleri senin için çok kolay, bazıları çok zor olabilir. Başlamadan önce bana sormak istediğin bir şey var mı?"

"Hadi, şimdi seninle iki uygulama yapalım. Hazır mısın?"

Yüz resimlerinin olduğu küçük döner levhanın ilk sayfasını çevirin. Döner levhayı ayarlamak için, ön ve arkada bulunan mukavva kapakları kullanın; böylece resimleri çocuğun görebileceği şekilde ayarlayın. Siz de döner levhanın öbür yüzünde yönergeleri göreceksiniz. Buradan çocuğa yönergeleri okuyun. Teste, iki örnek uygulama maddesi ile başlayın. Asıl test maddelerine geçmeden önce, çocuğun ne yapacağını anladığından emin olun. Her sayfadaki resmi göstererek devam edin. Çocuğun her maddeye verdiği cevabı S-ÇDZÖ formuna kaydedin.

Birinci madde ile birlikte, başlama zamanını forma kaydedin.

Yüzler Alt testi maddeleri

Örnek:A. Mutlu insan yüzünün olduğu resmi göster

Örnek B: Üzgün insan yüzünün olduğu resmi göster

	1	2	3	Y o r u m l a r
Örnek A-Mutlu		✓		
Örnek B-Üzgün	✓			
1-Korkmuş	✓			
2-Şaşırılmış			✓	
3-Kızgın		✓		
4-Mutlu			✓	
5-Üzgün	✓			
6-Şaşırılmış		✓		
7-Korkmuş			✓	
8-Kızgın	✓			
9-Şaşırılmış	✓			
11-Korkmuş		✓		
12-Şaşırılmış			✓	
13-Korkmuş	✓			
14-Kızgın	✓			
15-Üzgün	✓			
16-Mutlu		✓		

17-Üzgün			✓	
18-Şaşırmış		✓		
19-Korkmuş			✓	
20-Mutlu			✓	

B-HİKAYELER ALT TESTİ

Yönergeler

Kağıttaki yüz resimlerini bir yandan çocuğa gösterirken bir yandan da yüksek sesle aşağıdaki yönergeleri okuyun.

"Burada, duygularımızı gösteren bazı yüz resimleri var. Bunlar; mutlu, üzgün, korkmuş ve kızgın yüz resimleri. Bu bölümde, sana farklı duyguları olan karakterlerle ilgili kısa hikayeler okuyacağım. Okumayı bitirdiğim zaman, senden hikâyedeki kişinin hissettiği duyguları en iyi anlatan yüz resmini göstermeni isteyeceğim". "Hadi, seninle bir deneme yapalım. Hazır mısın?"

S-ÇDZÖ Hikayeler Alt Testi

Maddeler

Aşağıdaki hikayeleri çocuğa okuyun. Örnek hikayeyle teste başlayın ve çocuğun cevabını forma kaydedin. Çocuk, örnek uygulama ile ne yapacağını anladığında, her hikayeyi sırayla okuyun. Örnek hikayeyi okuduktan sonra zamanı başlatın.

Hikayeleri çocuğa bir kez yüksek sesle okuyun. Çocuğun cevaplarını S-ÇDZÖ formuna kaydedin.

Örnek Hikaye: Ahmet, annesi işten eve geldiğinde, ona "merhaba" demek için yanına koştu. Annesi, büyük bir pasta getirmişti. Pasta, Ahmet'in en sevdiği bir yiyecekti. Bu durumda, Ahmet'in duygularını en iyi anlatan yüz resmini göster.

MUTLU	ÜZGÜN	KIZGIN	KORKMUŞ	? (Bilmiyor)	YORUM
✓					

1. Ayşe, akşam yatağına yatarken, cama vuran yağmurun sesini duydu. Tam uykuya dalmak üzereyken, şimşek çaktı ve gök gürültüsüyle Ayşe aniden sıçradı. Bu durumda, Ayşe'nin kendini nasıl hissettiğini en iyi anlatan yüz resmini göster.

MUTLU	ÜZGÜN	KIZGIN	KORKMUŞ	? (Bilmiyor)	YORUM
			✓		

2. Ali ve annesi, evlerinin bahçesine doğru gidiyorlar. Ali elinde küçük bir kutu var. Ali'nin kaplumbağası ölmüş, bu kutu içinde onu taşıyor. Ali ve annesi, kaplumbağayı bahçeye gömecekler. Bu durumda, Ali'nin kendini nasıl hissettiğini en iyi anlatan yüz resmini göster.

MUTLU	ÜZGÜN	KIZGIN	KORKMUŞ	? (Bilmiyor)	YORUM
	✓				

3. Zeynep, atları çok seviyor, fakat o hayatında hiç ata binmemiş. Bir gün, ailesi onu bir çiftliğe götürdü. Zeynep tarladaki atları ve atların yaşadığı ahırı gördü. Zeynep burada ata binebileceğini düşündü. Bu durumda, Zeynep'in kendini nasıl hissettiğini en iyi anlatan resmi göster.

MUTLU	ÜZGÜN	KIZGIN	KORKMUŞ	? (Bilmiyor)	YORUM
✓					

6. Mert, okulda dönemin son futbol maçını oynuyor. Mert'in babası onun hiçbir maçını izlemeye gelememişti. Fakat bu seferki maçın yarısında, Mert birinin ismini çağırdığını duydu. Başını yukarıya kaldırdığında, babasının tribünde onu izlediğini gördü. Bu durumda, Mert'in kendini nasıl hissettiğini en iyi anlatan yüz resmini göster.

MUTLU	ÜZGÜN	KIZGIN	KORKMUŞ	? (Bilmiyor)	YORUM
✓					

8. Metin ve babası hayvanat bahçesine gidiyorlar. Metin haftalardır hayvanları görmeyi sabırsızlıkla beklemişti. Arabada, babasıyla ne kadar eğlenceli bir gün geçireceklerini konuştular ve Metin özellikle kutup ayılarını göreceği için heyecanlandı. Hayvanat bahçesine vardıklarında, Metin'in babası arabayı park etti, arabadan indiler ve hayvanat bahçesinin kapısına doğru yürüdüler. Kapıya geldiklerinde, hayvanat bahçesinin tamirde olduğunu yazan yazıyı gördüler. Bu durumda, Metin'in kendini nasıl hissettiğini en iyi anlatan resmi göster.

MUTLU	ÜZGÜN	KIZGIN	KORKMUŞ	? (Bilmiyor)	YORUM
	✓				

II. BÖLÜM ANLAMA ALT TESTİ

Yönergeler

Lütfen aşağıdaki yönergeleri çocuğa yüksek sesle okuyun.

"İnsanlar kendilerine bir şey olduğu zaman değişik duygulara sahip olabilirler. Bu bölümde, bazı insanların yaşadığı olay veya durumlar karşısında nasıl hissettikleri hakkında konuşacağız. Sana kısa hikayeler anlatacağım, beni dikkatlice dinle ve konuşmamı bitirdiğinde, hikayedeki kişinin ne hissettiği hakkında düşünceni bana söyle."

"Hadi, seninle bir deneme yapalım. Hazır mısın?"

Asıl test sorularına başlamadan önce çocuğun ne yapacağını anladığından emin olun. Çocuğun cevaplarını Evet, ? (Bilmiyorum) ve Hayır karşılıklarının bulunduğu kutuya bir ✓ koyarak kaydedin. Niçin veya Niçin Değil sorusu ile çocuğun cevabını açıklamasını sağlayın. Formda ayrılan boşluğa çocuğun yorumlarını kaydedin.

Aşağıdaki örnek hikayeyi çocuğa okuyun. Çocuk örnek uygulama ile ne yapacağını anladıktan sonra, her test hikayesini bir kez okuyarak ve sorularını sorarak devam edin. Örnek hikayeden sonra zamanı başlatın. Çocuğun cevabını S-ÇDZÖ formuna kaydedin.

Örnek Kısa Hikaye

I. Bölüm

Sema, küçük bir kızdır. Bir gün anneannesini ziyaret etmeye karar verir. Otobüs durağına gider ve anneannesinin evine giden bir otobüse biner. Sema, otobüse bindiğinde etrafına bakar, oturacak yer kalmadığını görür ve uzun yolculuk boyunca ayakta gitmek zorunda olduğunu düşünür.

- a. Sema, oturacak yeri olmadığı için kendini mutlu hisseder mi?
Niçin mutlu hisseder veya Niçin mutlu hissetmez?

Evet	?	Hayır
		✓

II. Bölüm

Bir kadın, Sema'nın otobüste ayakta duramayacak kadar küçük olduğunu görür ve kendi yerini Sema'ya verir.

- b. Kadın, yerini Sema'ya verdiği için pişman olur mu?
Niçin pişman olur? veya Niçin pişman olmaz?

Evet	?	Hayır
		✓

Kısa Hikaye 1:

1. Bölüm.

Burcu, bir gün parka paten yapmaya gider. Burcu parkta paten yaparken çevresine bakınır ve en iyi arkadaşı Ayşe'nin yolunun üstünde (önünde) oturduğunu görür. Ayşe'nin yanına yaklaşınca onun kırılmış olan patenini tamir etmeye çalıştığını fark eder.

- a. Burcu, Ayşe'nin pateni kırıldığı için üzülür mü?
Niçin üzülür veya niçin üzülmez?

Evet	?	Hayır
✓		

- b. Burcu, kayacağı yolun üzerinde (önünde) oturduğu için Ayşe'ye kızar mı?
Niçin kızar veya niçin kızmaz?

Evet	?	Hayır
		✓

II. Bölüm

Burcu, Ayşe'nin yanında durmaya ve ona yardım etmeye karar verir. Pateniyle durmaya çalışırken kazayla arkadaşının ayağına takılır ve Ayşe çok kötü bir şekilde düşer.

- d. Ayşe, Burcu'ya ayağına takıldığı için kızar mı?
Niçin kızar veya Niçin kızmaz?

Evet	?	Hayır
		✓

Kısa Hikaye 2:

I. Bölüm

Alper, bahçede köpeğiyle birlikte top oynuyor. Alper topu çok hızlı atar ve top bahçenin dışına çıkar. Köpek, topu almak için caddeye koşar ve ona bir araba çarpar.

- b. Alper, arabaya çarptığı için köpeğine kızar mı?
Niçin kızar veya niçin kızmaz?

Evet	?	Hayır
		✓

II. Bölüm

Şoför, arabasını durdurur ve köpeğe bir şey olup olmadığına bakmak için aceleyle arabadan iner. Köpeğin kötü yaralanmadığını, fakat arabanın önünde küçük bir ezik olduğunu görür.

- c. Şoför, köpeğe çarptığı için üzülür mü?
Niçin üzülür veya niçin üzülmez?
- d. Şoför, arabasına zarar verdiği için köpeğe kızar mı?
Niçin kızar veya Niçin kızmaz?

Evet	?	Hayır
✓		
Evet	?	Hayır
		✓

Kısa Hikaye 3:

I. Bölüm

Gizem, okulun bahçesinde arkadaşlarıyla oyun oynarken bileziğini kaybettiğini fark eder. Bileziğini arar fakat onu hiçbir yerde bulamaz. Gizem bileziğini asla bulamayacağını düşünür.

- a. Gizem, bileziğini kaybettiği için üzülür mü?
Niçin üzülür veya niçin üzülmez?

Evet	?	Hayır
✓		
Evet	?	Hayır
		✓

- b. Gizem, bileziğini bulamazsa mutlu olur mu?
Niçin mutlu olur veya Niçin mutlu olmaz?

II. Bölüm

Öğretmeni bileziği bulmaya yardımcı olmak için Gizem'in yanına gelir. Birlikte bahçede bileziği ararlar. Gizem'in arkadaşı olan Ceyda bileziği bulur ve onu Gizem'e getirir.

- c. Gizem, kendisine yardım ettiği için öğretmene kızar mı?
Niçin kızar veya niçin kızmaz?
- d. Öğretmen, bileziği Ceyda'nın bulmasına sevinir mi?
Niçin sevinir veya Niçin sevinmez?

Evet	?	Hayır ✓
Evet ✓	?	Hayır

S-ÇDZÖ DUYGULARI YÖNETME ALT TESTİ

Lütfen aşağıdaki yönergeleri çocuğa yüksek sesle okuyun.

"Bu bölümde, birlikte bir hikaye oluşturacağız. Hikayenin bir bölümünü ben sana okuyacağım, sonra sana bu hikayeye ilgili çeşitli şeyler söyleyeceğim. Sen bunları yapıp yapmayacağını bana söyleyeceksin"

"Hadi, birlikte bir deneme yapalım; hazır mısın?"

Asıl test sorularına başlamadan önce çocuğun ne yapacağını anladığından emin olun. Çocuğun cevaplarını Evet,? (Bilmiyorum) veya Hayır karşılıklarının bulunduğu kutuya bir ✓ koyarak kaydedin. Niçin veya Niçin Değil sorusu ile çocuğun cevabını açıklamasını sağlayın. Ayrılan boşluğa çocuğun yorumlarını kaydedin.

Aşağıdaki örnek hikayeyi çocuğa okuyun. Çocuk örnek uygulama ile ne yapacağını anladıktan sonra, her test hikayesini bir kez okuyarak ve sorularını sorarak devam edin. Örnek hikayeden sonra zamanı başlatın. Çocuğun cevabını S-ÇDZÖ formuna kaydedin.

Yönetme Alt Testi Maddeleri

Örnek Parça :

Evinizde arkadaşlarınızla doğum gününü kutladığınızı düşün. Herkes eğlenirken, Fatih'in, Nazlı'nın saçını çektiğini görüyorsunuz. Nazlı ağlamaya başlıyor ve ona yardım edecek etrafında hiç kimse yok.

- a. Sen de gidip Fatih'in saçını çeker misin?
Niçin çekersin veya Niçin çekmezsın?

Evet	?	Hayır ✓
Evet ✓	?	Hayır

- b. Fatih'e, Nazlı'nın saçını çekmeyi bırakmasını söyler misin?
Niçin söylersin veya Niçin söylemezsin?

1. Parça

Arkadaşlarınızla parkta oyun oynuyorsunuz. Arkadaşınız Emel, sana aniden bir şaka yaptı ve bu şaka seni incitti.

- b. Emel'e bağırsın mı?
Niçin bağırsın veya niçin bağırmasın?

Evet	?	Hayır ✓
Evet	?	Hayır ✓

- c. Sen de ödeşmek için Emel'e bu tür şaka yapar mısın?
Niçin yaparsın veya niçin yapmazsın?

2. Parça

Odanda biraz müzik dinlemek istiyorsunuz, fakat doğum gününde sana alınan müzik CD'sini (tableti) bulamıyorsunuz. CD'yi her yerde aradınız ve sonunda, onu kardeşinizin odasında gördünüz. Hâlbuki sen kardeşine, sana sormadan eşyalarını almaması gerektiğini önceden söylemişsiniz.

- a. Kardeşine, CD'yi aldığı için bağırır mısın?
Niçin bağırırsın veya Niçin bağırmazsın?

Evet	?	Hayır ✓
------	---	------------

- b. Kardeşinin odasına aniden girip kasetini CD'ni zorla geri alır mısın?
Niçin alırsın veya Niçin almazsın?

Evet	?	Hayır ✓
------	---	------------

3. Parça

Öğretmenin hepinizden sınıfta çok sessiz çalışmanızı istiyor. Fakat sen aniden okuldan sonra arkadaşının doğum gününe gideceğini hatırlıyorsun. Doğum gününde eğleneceğini düşünerek çok mutlu oluyorsun.

- a. Heyecandan sınıfta sandalyende zıplar mısın ?
Niçin zıplarsın veya Niçin zıplanmazsın?

Evet	?	Hayır ✓
------	---	------------

- b. Partiye gideceğin için ne kadar mutlu olduğunu arkadaşlarına söylersin?
Niçin söylersin veya Niçin söylemezsin?

Evet	?	Hayır ✓
------	---	------------

- c. Arkadaşlarına partiye gideceğini daha sonra söylemeyi bekleyip, sınıfta sessiz kalır mısın?
Niçin sessiz kalırsın veya Niçin sessiz kalmazsın?

Evet ✓	?	Hayır
-----------	---	-------

EK. 4**ANNE-BABA-ÇOCUK İLETİŞİMİ DEĞERLENDİRME ARACI (ABÇİDA)****Dr. Öğr. Üyesi Nalan ARABACI**

1. BÖLÜM : KONUŞMA	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1.Çocuğumla öfke, heyecan gibi duygusal tepkilerimi kontrol ederek konuşurum.	5	4	3	2	1
2.Duygu ve düşüncelerimi çocuğuma açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edebilmek için basit ve düzgün cümleler kullanırım.	5				1
3.Çocuğumla konuşurken, zamanı, onun dikkat süresine uygun şekilde kullanırım.	5				1
4.Çocuğumla içinde bulunduğumuz durumun/konunun özelliğine göre, sesimin tonunu ve vurgularımı ayarlayarak konuşurum.	5				1
5.Çocuğumla, sakin bir ortamda ve baş başa konuşurum.	5				1
6.Çocuğumla, onunla aynı seviyeye gelip, gözlerinin içine bakarak konuşurum.	5				1
7.Çocuğumla her konuda konuşurum.	5				1
8.Çocuğumun sorduğu sorulara istekle cevap veririm.	5				1

*Puanlama 5-4-3-2-1 şeklinde yapılacaktır.

TERS KODLANACAK MADDELER

- Bölüm 1- Konuşma : ----
 Bölüm 2- Dinleme : 6. madde
 Bölüm 3- Mesaj : 1-3-4-6-7-8. maddeler
 Bölüm 4- Sözsüz İl. : 1. madde
 Bölüm 5- Empati : ----

ANNE-BABA-ÇOCUK İLETİŞİMİNİ DEĞERLENDİRME ARACI (ABÇİDA)

	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1.Çocuğumla öfke, heyecan gibi duygusal tepkilerimi kontrol ederek konuşurum. KONUŞMA					
2.Çocuğumun sözünü kesmeden dinlerim. DİNLEME					
3.Çocuğumla yaptığım konuşmalarda, emir cümleleri içeren ifadeler kullanırım. MESAJ					
4.Çocuğumun anlattıklarını dinlemek için ona zaman ayırırım. DİNLEME					
5.Çocuğuma karşı olan öfke, kızgınlık, hayal kırıklığı gibi olumsuz duygularımı her yerde ve herkesin yanında belli etmekten kaçınırım. MESAJ					
6.Konuşmalarımda, çocuğumun kişiliğini zedeleyici hakaret içeren ifadeler kullanmamaya çalışırım. MESAJ					
7.Çocuğumun duygu ve düşüncelerini anlamak için; yüz ifadesi, bakış, duruş gibi sözlü olmayan tepkilerini izlerim. SÖZSÜZ İLETİŞİM					
8.Çocuğumu, yargılamadan dinlerim. DİNLEME					

9.Çocuğumla konuşurken zorlandığım durumlarda yalana başvururum. MESAJ					
10.Çocuğumla konuşurken, zor durumda kaldığım zamanlarda, onu çeşitli biçimlerde tehdit ederim. MESAJ					
11.Çocuğumun anlattıklarını sonuna kadar dinlerim. DİNLEME					
12.Çocuğumla konuşurken, zamanı, onun dikkat süresine uygun şekilde kullanırım. KONUŞMA					
13.Çocuğumun en çok zaman geçirdiği mekanı, onun isteklerine cevap verecek şekilde düzenlerim. SÖZSÜZ İLETİŞİM					
14.Olumsuz söz ve davranışlarımızın başkalarının duygularını ne şekilde etkileyebileceği konusunda çocuğumla konuşurum. EMPATİ					
15.Çocuğumla içinde bulunduğumuz durumun/konunun özelliğine göre, sesimin tonunu ve vurgularımı ayarlayarak konuşurum. KONUŞMA					
16.Çocuğumun olumlu bir davranışında, ona sarılarak ya da onu öperek kendisini takdir ettiğimi belli ederim. SÖZSÜZ İLETİŞİM					
17.Çocuğumu; baş sallama, gülümseme gibi onaylama davranışlarıyla dinlerim. SÖZSÜZ İLETİŞİM					

	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
18.Duygu ve düşüncelerimi çocuğuma açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edebilmek için basit ve düzgün cümleler kullanırım. KONUŞMA					
19.Çocuğumu dinlerken başka şeyler düşünürüm. DİNLEME					
20.Çocuğumla konuşurken, tüm vücut duruşumla onu dinlemeye hazır olduğumu belli ederim. SÖZSÜZ İLETİŞİM					
21.Çocuğumla, sakin bir ortamda ve baş başa konuşurum. KONUŞMA					
22.Çocuğumu dikkatli bir şekilde, anlamaya çalışarak dinlerim. DİNLEME					
23.Çocuğuma, kıskançlık, kırgınlık vb. olumsuz duygu ve düşüncelere sahip olmanın, kabul edilebilir olduğunu açıklarım. EMPATİ					
24.Çocuğumun duygularını incittiğimde, bu durumu onunla konuşurum. EMPATİ					
25.Çocuğumla, onunla aynı seviyeye gelip, gözlerinin içine bakarak konuşurum. KONUŞMA					
26.Çocuğuma öfkelendiğimde, söylemek istemediğim sözleri söylerim. MESAJ					
27.Çocuğumu dinlerken, yere ya da başka yönlere bakarım. SÖZSÜZ İLETİŞİM					

28.Çocuğumla, arkadaşları ile olan ilişkilerinde yaşayabileceği öfke, kıskançlık gibi çeşitli duygusal durumları örneklerle açıklayarak konuşurum. EMPATİ					
29.Çocuğumla, hazır ve istekli olduğunda konuşurum. EMPATİ					
30.Çocuğumla her konuda konuşurum. KONUŞMA					
31.Çocuğumun benimkinden farklı duygu ve düşüncelerine saygı gösteririm. EMPATİ					
32.Çocuğumun sorduğu sorulara istekle cevap veririm. KONUŞMA					
33.Çocuğumun olumlu ya da olumsuz davranışlarının beni nasıl etkilediğini ona açıklarım. EMPATİ					
34.Çocuğumla yaptığım konuşmalarda, onun önceden yaptığı olumsuz davranışlardan söz ederim. MESAJ					
35.Çocuğumla, başkalarının başından geçen olaylar hakkında konuşurum. EMPATİ					
36.Çocuğumla, başkalarının duygu, düşünce ve sorunlarını anlamasını sağlayacak konuşmalar yaparım. EMPATİ					
37.Çocuğumu diğer çocuklarla kıyaslayan konuşmalar yaparım. MESAJ					

KONUŞMA : 8 MADDE

DİNLEME : 6 MADDE

MESAJ : 8 MADDE

SÖZSÜZ İLETİŞİM : 6 MADDE

EMPATİ : 9 MADDE

TOPLAM : 37 MADDE

EK. 5 KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli anne-babalar,

Bilimsel bir araştırma için yardımlarınız gerekmektedir. Sizden aşağıda bulunan ölçekleri doldurmanız ve samimiyetle cevap vermeniz istenmektedir. Toplanan veriler sadece bilimsel bir çalışmada kullanılacak ve gizli tutulacaktır. Adınızı ve soyadınızı yazmanıza gerek yoktur. Katkılarınız için teşekkür ederim.

1- Yaşınız

A)Anne B)Baba

2- Çocuğunuzun cinsiyeti

A) Kız B) Erkek

3-Çocuğunuzun okulöncesi eğitime devam etme yılı

A)1 B)2 C)3 D)4

3) Anne-Baba eğitim düzeyi

Anne; A) Okuryazar değil B)İlköğretim C) Ortaöğretim D)Yükseköğretim

4) Baba eğitim düzeyi

A) Okuryazar değil B)İlköğretim C) Ortaöğretim D)Yükseköğretim

5) Ailenizin toplam aylık geliri

A) 3500 TL altında B) 3500-4500 TL arası C) 4500-5500 arası D)5500 ve üzeri

6) Ailenizde çocuğunuzun doğum sırası?

A) İlk B)İkinci C) Üçüncü D)Dört ve sonrası

7)Çocuğunuzun kardeş sayısı

A) Tek çocuk B)1 C)2 D)3 E) 4 ve üzeri

8)Anne-baba birlikte mi yaşıyor?

A)Evet

B)Hayır

EK. 6 GÖNÜLLÜ KATILIMCI ONAM FORMU

Bu formun amacı katılmanız rica edilen araştırma ile ilgili olarak sizi bilgilendirmek ve katılmanız ile ilgili izin almaktır.

Bu kapsamda " Okulöncesi Eğitime Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Duygusal Zeka Düzeyleri İle Anne-Baba-Çocuk İletişimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi " başlıklı araştırma tarafımdan gönüllü katılımcılarla yürütülmektedir. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya katılmama hakkınız bulunmaktadır. Aynı zamanda çalışmaya katıldıktan sonra çalışmadan çıkabilirsiniz. Bu formu onaylamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz anlamına gelecektir.

Araştırmayla İlgili Bilgiler:

Araştırmanın Amacı: Okulöncesi Eğitime Devam eden 60-72 Aylık Çocuklar ile Anne-Baba-Çocuk İletişimi Arasındaki ilişkiyi bazı değişkenlere göre ve birbirleriyle karşılaştırma yaparak ikisi arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek.

Araştırmanın Nedeni: Tez Çalışması

Araştırmanın Yürütüleceği Yer: İzmir İli Konak İlçesinde Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Bağımsız ve İlköğretim Okullarına bağlı Anasınıfları

Araştırma Uygulaması: (X) Anket (x)Görüşme () Gözlem ().....

Çalışmaya Katılım Onayı:

Çalışmaya Katılım Onayı:

Katılmam beklenen çalışmanın amacını, nedenini, katılmam gereken süreyi ve yeri ile ilgili bilgileri okudum ve gönüllü olarak çalışma süresince üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma ile ilgili ayrıntılı açıklamalar sözlü olarak araştırmacı tarafından yapıldı. Bu çalışma ile ilgili faydalar ve riskler ile ilgili bilgilendirildim.

Bu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının (Islak imzası ile)

Adı-Soyadı:

İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı: Fadik ARSLAN

e-posta: fadikarslan85@hotmail.com

İmzası:

EK. 7**ÖLÇEK İZİNLERİ****Anne-Baba-Çocuk İletişimi Değerlendirme Ölçeği:**

Merhabalar,

Teşekkür ederim hatırlatma için.

Gün içinde kullanım izni için olan onay formunu iletteceğim. Kendinize göre düzenleyerek, ıslak imzalı (mavi renkli) olarak taratıp mail olarak iletmenizi rica ediyorum.

Sevgiler

Samsung Galaxy akıllı telefonumdan gönderildi.

----- Orijinal mesaj -----

Başlangıç tarihi: Fadik Arslan <fadikarslan85@hotmail.com>

Tarih: 04.07.2018 14:54 (GMT+03:00)

Alıcı: nalanarabaci@gmail.com

Konu: Anne_baba_çocuk iletişimi değerlendirme aracı ölçeği

Sayın hocam ben Fadik Arslan Anne_baba_çocuk iletişimi değerlendirme ölçeğini tez çalışmamda veri elde edebilmek için yararlanabileceğimle ilgili görüşmüştük izinde olduğunuzu ve daha sonra yardımcı olabileceğinizi, hatırlatma mı istemiştiniz saygılar

Nalan Arabaci nalanarabaci@gmail.com

Cum 6.07.2018, 14:06

Siz

□

Teşekkür ederim aldım mailinizi. Birazdan iletıyorum dosyaları. Kolaylıklar diliyorum çalışmanızda. Şimdiden hayırlı, uğurlu olmasını dilerim. Size ve hocanıza da selam ve sevgiler... İyi tatiller

Dr. Öğr. Üyesi Nalan ARABACI

Ordu Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Temel Eğt. Böl. Okul Öncesi Eğt. Anabilim Dalı

E-posta: nalanarabaci@gmail.com

İş Tel: 0 452 2265200 Dahili: 5556

Cep: 0 532 7741475

Sevgiyle kalın...

6 Temmuz 2018 11:16 tarihinde Fadik Arslan <fadikarslan85@hotmail.com> yazdı:

Sayın hocam, ölçek izin formunu hazırlayıp gönderdim iyigünler

Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zeka Ölçeği:

Fadik Arslan
Çar 4.07.2018, 15:03
uilkay@gazi.edu.tr

□
Merhaba sayın hocam, ben Fadik Arslan tez çalışmam için Duygusal Zeka ölçeği, ölçek izin formunu doldurup gönderdim fakat elinize ulaştı mı emin olamadım hatırlatmak istedim saygılar

Fadik Arslan
Cmt 7.07.2018, 12:31
Ilkay Ulutas

□
Teşekkürler, zamanım var hocam ben sizi hafta içi ararım. Saygılar

Samsung Galaxy akıllı telefonumdan gönderildi.

----- Orijinal mesaj -----

Başlangıç tarihi: İlkay Ulutas <ilkayulutas@gmail.com>

Tarih: 07.07.2018 12:04 (GMT+03:00)

Alıcı: Fadik Arslan <fadikarslan85@hotmail.com>

Konu: Re: Teşekkür ederim hocam

Fadik merhaba, resimleri güncellemeye çalıştığım için sana dönemedim. Zamanın varsa bu hafta yapmaya çalışacağım. Ekte her ihtimale karşı tüm belgeleri gönderdim. Uygulama için konuşmamız gerek. Bana hafta içi 0533 511 57 21 numaradan ulaşırsan detayları konuşalım. Başarılar dilerim.

EK. 8

HİSTOGRAM GRAFİKLERİ

