



**OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN ÇOCUKLARIN
DUYGUSAL ZEKÂLARI İLE KARAR VERME BECERİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Ömer Faruk Güvendi

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

ARALIK, 2019

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 12 ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN:

Adı : Ömer Faruk
Soyadı : Güvendi
Bölümü : Okul Öncesi Eğitimi
İmza :
Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Duygusal Zekâları İle Karar Verme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

İngilizce Adı : Analysing The Relation Between The Emotional Intelligence And Decision Making Capacity Of The Children Under Pre-School Education

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı : Ömer Faruk Güvendi
İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Ömer Faruk Güvendi tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Duygusal Zekâları İle Karar Verme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Temel Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Zeynep Kurtulmuş

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Üye: Prof. Dr. İlkey Ulutaş

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Üye: Dr.Öğr. Üyesi Mine Canan Durmuşoğlu

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi

.....

Tez Savunma Tarihi: 15/11/2019

Bu tezin Temel Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

Canım Aileme

TEŞEKKÜR

Araştırmanın her aşamasında her türlü ilgi ve desteği veren, akademik bilgi ve birikimi ile her zaman rehber ve destekleyici olan ve daha da ötesi her türlü konuda kendisinin fikirlerini alabildiğim hocam Sayın Doç. Dr. Zeynep KURTULMUŞ' a en içten duygularıyla teşekkür ederim.

Araştırma kapsamında kullandığım "Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği" kullanımı iznini veren ve ölçeğin kullanımında her türlü rehberliği ve desteği veren Sayın Prof. Dr. İlkay ULUTAŞ' a en içten duygularıyla teşekkür ederim. Araştırma kapsamında kullandığım "Karar Verme Becerileri Değerlendirme Aracı-Çocuk Formu" kullanımı iznini veren ve ölçeğin kullanımında her soruya içtenlikle cevap veren Sayın Doç. Dr. Serpil PEKDOĞAN' a en içten duygularıyla teşekkür ederim. Ayrıca tezime katkılarından dolayı Sayın Dr. Öğr. Üyesi Mine Canan DURMUŞOĞLU' ya en içten duygularıyla teşekkür ederim.

Yüksek lisans ve akademi yolunda en başından beri desteklerini hissettiğim Sayın Doç. Dr. Oğuz Serdar KESİCİOĞLU' ya ve Sayın Öğr. Gör. Nadire KOSER' e en içten duygularıyla teşekkür ederim.

Hayatımın her anında ve araştırma sürecimde maddi manevi her konuda arkamda olan desteklerini her zaman hissettiğim annem Zehra GÜVENDİ' ye babam Erdoğan GÜVENDİ' ye ve abim Hakan GÜVENDİ' ye sonsuz teşekkür ederim.

Araştırmamın her anında yanımda olan değerli dostum Bilal MACUN' a, değerli dostum Alparslan ÜNSAL' a ve beni destekleyen diğer tüm dost ve arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Ömer Faruk GÜVENDİ

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN ÇOCUKLARIN
DUYGUSAL ZEKÂLARI İLE KARAR VERME BECERİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Ömer Faruk Güvendi

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Aralık, 2019

ÖZ

Araştırma okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş grubu çocukların Duygusal zekâları ile Karar Verme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma ilişkisel tarama modeline göre tasarlanmıştır. Çalışma Giresun il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bağımsız anaokullarında eğitime devam eden 5-6 yaş grubu 252 çocuk ile yürütülmüştür. Veriler, “Sullivan Çocuklar için Duygusal Zekâ Ölçeği (S-ÇDZÖ)”, “Karar Verme Becerileri Değerlendirme Aracı-Çocuk Formu” ve “Kişisel Bilgi Formu” ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonuçları çocukların Duygusal Zekâ toplam puanları ile yaş, daha önce okul öncesi eğitim alma durumu ve anne babanın öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı fark gösterdiğini; cinsiyet, doğum sırası, kardeş sayısı, anne baba yaş değişkenlerine göre anlamlı fark göstermediğini ortaya koymuştur. Çocukların Karar Verme toplam puanları cinsiyet ve anne babanın öğrenim durumlarına göre anlamlı fark gösterirken; yaşları, daha önce okul öncesi eğitim alma durumu, doğum sırası, kardeş sayısı, anne baba yaş değişkenlerine göre anlamlı fark göstermediği tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda çocukların Duygusal Zekâ düzeyleri ile Karar Verme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu, çocukların Duygusal Zekâ düzeylerinin Karar Verme becerilerini desteklediği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler : Duygusal zekâ, karar verme, okul öncesi eğitim

Sayfa Adedi : 102

Danışman : Doç. Dr. Zeynep Kurtulmuş

ANALYSING THE RELATION BETWEEN THE EMOTIONAL INTELLIGENCE AND DECISION MAKING CAPACITY OF THE CHILDREN UNDER PRE-SCHOOL EDUCATION

Master's Thesis

Ömer Faruk Güvendi

GAZİ UNIVERSITY

THE INSTITUTE OF EDUCATION SCIENCES

December, 2019

ABSTRACT

The research is conducted to analyse the relation between the Emotional Intelligence and Decision Making Capacity of the 5-6 year old children under pre-school education. The research is done with the relational screening model. Studies are carried out with 252 children of 5-6 year old under their education in independent pre-schools of Ministry of National Education located in Giresun city center. The data acquired by “Sulivan Emotional Intelligence Scale for Children”, “Decision Making Capacity Assessment Tool-Children Form” and “Personal Information Form”. The results of the research has indicated that Emotional Intelligence total scores of the children demonstrate statistically significant difference with age, having a pre-school education before, educational background of the parents; and it revealed that this does not demonstrate significant difference with variables of gender; birth order, number of the siblings, parent’s ages. Total scores of the Decision Making of the Children demonstrates significant difference with gender and the educational background of the parents while it is ascertained that this does not demonstrate significant difference with variables of age, having a pre-school education before, birth order, number of the siblings, parent’s ages. In results of the research it has been ascertained that the there is a significant relation between Emotional Intellegence level and Decision Making capacity of the children, and Emotional Intellegence level of the children supports the decision making capacity.

Key Words : Emotional intelligence, decision making, early childhood education,

Page Number : 102

Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Zeynep KURTULMUŞ

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR	v
ÖZ.....	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ	xiv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvi
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Varsayımlar	5
1.5. Sınırlılıklar	5
BÖLÜM II.....	7
KAVRAMSAL TEMELLER	7

2.1. Duygusal Zekâ Kavramı.....	7
2.2. Duygusal Zekâ Modelleri	8
2.2.1.Mayer ve Salovey'in Duygusal Zekâ Modeli	8
2.2.2.Goleman'ın Duygusal Zekâ Modeli	9
2.2.3.Robert K. Cooper ve Ayman Sawaf Duygusal Zekâ Modeli.....	10
2.2.4.Reuven Bar-On Duygusal Zekâ Modeli	11
2.3. Duygusal Zekâyı Etkileyen Faktörler	11
2.3.1. Yaş	11
2.3.2. Cinsiyet.....	12
2.3.3. Mizaç	13
2.3.4.Kültür	13
2.3.5. Aile	14
2.4. Duygusal Zekâ Boyutları.....	15
2.4.1. Duyguları Yönetme	15
2.4.2. Duyguları Anlama	15
2.4.3. Güdöleme (Motivasyon)	16
2.4.4. Empati	16
2.4.5. Sosyal Beceriler	16
2.5. Karar Verme Kavramı	16
2.6. Karar Verme Süreci.....	17
2.7. İlgili Araştırmalar	18
2.7.1.Duygusal Zekâ İle İlgili Yapılmış Araştırmalar	18
2.7.2.Karar Verme İle İlgili Yapılan Araştırmalar	23
BÖLÜM III	26
YÖNTEM.....	26

3.1. Araştırmanın Modeli	26
3.2. Evren Örneklem Çalışma Grubu	26
3.3. Veri Toplama Araçları	28
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	28
3.3.2. Sullivan Çocuklar için Duygusal Zekâ Ölçeği (S-ÇDZÖ)	28
3.3.3. Karar Verme Becerileri Değerlendirme Aracı-Çocuk Formu.....	29
3.4. Verilerin Toplanması.....	30
3.5. Veri Analizi.....	30
BÖLÜM IV.....	32
BULGULAR VE TARTIŞMA	32
4.1. Çocukların Yaşına Göre Duygusal Zekâ ve Karar Verme Ölçeklerinin Tamamından ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Bulgular.....	33
4.2. Çocukların Cinsiyetine Göre Duygusal Zekâ Ve Karar Verme Ölçeklerinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Bulgular.....	36
4.3. Çocukların Daha Önce Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre Duygusal Zekâ Ve Karar Verme Ölçeklerinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Bulgular.....	38
4.4. Çocukların Doğum Sırasına Göre Duygusal Zekâ Ve Karar Verme Ölçeklerinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Bulgular	41
4.5. Çocukların Kardeş Sayısına Göre Duygusal Zekâ Ve Karar Verme Ölçeklerinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Bulgular	44
4.6. Çocukların Anne Yaşına Göre Duygusal Zekâ Ve Karar Verme Ölçeklerinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Bulgular.....	48
4.7. Çocukların Baba Yaşına Göre Duygusal Zekâ Ve Karar Verme Ölçeklerinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Bulgular.....	50
4.8. Çocukların Anne Eğitim Düzeyine Göre Duygusal Zekâ Ve Karar Verme Ölçeklerinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Bulgular	52

4.9. Çocukların Baba Eğitim Düzeyine Göre Duygusal Zekâ Ve Karar Verme Ölçeklerinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Bulgular	56
4.10. Duygusal Zekâ Ve Karar Verme Ölçeklerine Ait Alt Boyutların Birbirleri İle İlişkileri	60
BÖLÜM V	63
SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	63
5.1. Sonuçlar	63
5.2. Öneriler	67
KAYNAKLAR.....	69
EKLER	78
Ek-1 Kişisel Bilgi Formu	79
EK-2 Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği	81
EK-3 Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği Kullanım İzni.....	82
Ek-4 Karar Verme Becerileri Değerlendirme Aracı-Çocuk Formu Kullanım İzni	83

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çocukların Mizaç Tipleri Ve Duygu Durumları Tablosu.....	13
Tablo 2. Araştırmaya Alınan Çocukların Demografik Özellikleri.....	27
Tablo 3. Duygusal Zekâ ve Karar Verme Ölçeklerine Ait Betimsel İstatistikler	32
Tablo 4. Duygusal Zekâ Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması	34
Tablo 5. Karar Verme Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması	35
Tablo 6. Duygusal Zekâ Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması	36
Tablo 7. Karar Verme Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.	37
Tablo 8. Duygusal Zekâ Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Daha Önce Okul Öncesi Eğitim Alma Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması	39
Tablo 9. Karar Verme Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Okul Öncesi Eğitim Alma Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	40
Tablo 10. Duygusal Zekâ Ölçeğinin Tamamından ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Doğum Sırası Değişkenine Göre Karşılaştırılması	41
Tablo 11. Karar Verme Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Doğum Sırası Değişkenine Göre Karşılaştırılması	43
Tablo 12. Duygusal Zekâ Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması	45
Tablo 13. Karar Verme Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması	47

Tablo 14. Duygusal Zekâ Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Anne Yaşı Değişkenine Göre Karşılaştırılması	48
Tablo 15. Karar Verme Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Anne Yaşı Değişkenine Göre Karşılaştırılması	49
Tablo 16. Duygusal Zekâ Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Baba Yaşı Değişkenine Göre Karşılaştırılması	50
Tablo 17. Karar Verme Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Baba Yaşı Değişkenine Göre Karşılaştırılması	52
Tablo 18. Duygusal Zekâ Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması	53
Tablo 19. Karar Verme Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması	55
Tablo 20. Duygusal Zekâ Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması	56
Tablo 21. Karar Verme Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması	58
Tablo 22. Duygusal Zekâ Ve Karar Verme Ölçeklerinin Tamamına Ve Alt Boyutlarına Ait Puanlar Arasında Hesaplanan Pearson Ve Spearman Korelasyon Katsayıları	60

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

DZ	Duygusal Zekâ
EQ	Emotional Quotient (Duygusal Zekâ)
IQ	Intellegence Quotient (Akademik Zekâ)
S-ÇDZÖ	Sullivan Çocuklar için Duygusal Zekâ Ölçeği

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, problem durumu açıklanarak, araştırmanın amacı ifade edilmiş, alt problemlere yer verilmiş; araştırmanın önemine değinilerek, araştırmanın sınırları belirtilmiş ve bazı terimlerin işlevsel tanımlamaları yapılmıştır.

1.1. Problem Durumu

Zekâ tanımlanmaya başlandığı dönemlerde, bilişsel zekâ (IQ) belirli ölçeklerle tespit edilen göstergelerle tespit edilmiştir. Bu göstergeler neticesinde belirli bir başarı gösteren kişiler, zeki insanlar olarak tanımlanmış ve tüm yaşamları boyunca avantajlı kimseler olacakları şekilde yorumlanmıştır. Ancak bilişsel olarak belirli bir düzeyde olan bu bireylerin pek çoğunun yönetsel olarak veya yaşamlarındaki ilişkilerde beklenen seviyede bir başarıya sahip olamadıkları tespit edilmiştir (Titrek, 2007, s. 2).

Ancak entelektüel sermaye olarak bilginin yanında duygular da çok etkilidir. Bireyin farklı durumlarda karmaşıklık yaşamaması ve dirençli olması “duygusal zekâ” ya bağlıdır (Goleman, 1998; Titrek, 2007). Kendi duygularının ve başkasının duygusal durumlarının farkında olabilen ve davranışlarını bu yönde kontrol edebilen kişinin sosyal çevresinde daha başarılı olması beklenir (Goleman, 2011; Şen, 2017; Ulutaş, 2005). Tüm bunlardan dolayı bilişsel zekâ ile duygusal zekâ paralel olarak desteklenmeli ve güçlendirilmelidir (Goleman, 1998).

Duyguların ve sosyal ilişkilerin düzenleyici gücü olan duygusal zekâ, öğrenilebilir ve geliştirilebilir yetkinlikleri içeren bir kavramdır. Duygusal yönden güçlü bireyler duygusal yeterlilik, yaşam doyumu ve kişisel iyiliği kolaylaştıran bireylerdir. Kendi ve başkalarının duygularını kullanma, anlama ve yönetme kapasiteleri daha yüksektir. Bireyler yüksek

duygusal zekâ ile farklı durumlara karşı başa çıkma mekanizmaları geliştirir ve bu durumları kendileri için bir geliştirme fırsatı olarak kullanabilir (Mikolajczak & Limunet, 2008).

Duygusal ve sosyal becerileri gelişmiş bireyler diğer bireylere göre daha mutlu, üretken ve başarılı bir yaşam sürmektedirler. Ancak duygularını kontrol edemeyen bireyler ise, net bir şekilde düşünememekte, bunun yanı sıra işlerine motive olabilme becerilerini engelleyen kendi içlerinde bir mücadele ve huzursuzluk yaşamaktadırlar (Zaroğlu, 2016).

Çocukların, duygusal yönden sağlıklı olabilmeleri, sağlam kişilik geliştirebilmeleri, güçlüklerle karşı mücadele edebilmeleri, farklılıklara saygı göstermeleri ve başkalarıyla ortaklık içinde çalışarak, bireysel olduğu kadar toplumsal bakış açısı da kazanmalarını sağlamak amacıyla duygusal zekâlarının desteklenmesinin zorunluluğu kaçınılmaz olmaktadır (Ulutaş, 2013).

Anaokullarında günlük eğitim süreci, oyuncaklarını paylaşmak ve sırayla almak gibi çocuklar için stresli ve duygu dolu birçok deneyimi içerir (Ahn, 2005). Bu nedenle, öğretmenlerin duygusal zekâ ile ilgili olarak kullandıkları yaklaşım ve uygulamalar, çocukların duyguları tanımlamalarını, anlamalarını ve yönetmelerini sağlayan deneyimlerden oluşmalıdır. Hyson (1994), öğretmenlerin öğretim ortamını, çocukların duygularını yönetmelerini ve başkalarının duygularına uygun tepkiler vermelerini sağlayacak şekilde yapılandırması olarak tanımlamaktadır. Duyguların paylaşılmasını sağlayan rutinler, çocuklara gülümseyen öğretmenler, etkili dokunuşlar ve destekleyici kelimeler, duygulara odaklanan erken çocukluk programlarının bir göstergesi olarak kabul edilir (Ahn, 2005; Efe vd., 2018)

Okul öncesi dönemde verilen eğitim, çocuğun doğru alışkanlıklar edinmesine, öğrendikleri şeyleri pratikte kullanmasına, özgürlük, cesaret kazanımına, gereksinimi olan davranışları edinmesine olanak sağlamaktadır. Okul öncesi eğitim, çocukların problem çözme yetisini geliştirici, çeşitli durumlara kolay uyum sağlayabilen, sorgulayıcı yönü kuvvetli, güven duygusu gelişmiş, kendisini iyi ifade edebilen, doğru ve yerinde kararlar alabilen girişimci bireyler olarak yetiştirilebilmeleri yönünden çok önemlidir (Alisinanoğlu & Ulutaş, 2003; Pekdoğan, 2015).

Karar verme, sunulan seçenekler arasından en uygun olanın seçilmesidir. Develioğlu (2006)'na göre, karar verme alanındaki kuramsal düşüncelerin kişinin seçimlerini çeşitli

karar durumlarında gözlemlemesi ve bu seçimlere bakarak içsel karar verme süreci hakkında bilgi edinilmesi yoluyla belirlenmektedir.

Pekdoğan (2015)'a göre “Karar verme becerileri çocuklar kendilerini diğer bireylerden ayıran özellikleri olduğunu fark ettiklerinde ortaya çıkmaktadır. Son yıllarda yapılan araştırmalar çocuklarda karar verme becerilerinin geliştirilmesinin toplumu kültürel, hukuksal ve yapısal olarak etkilediğini belirtmektedir” (Davey, 2010).

Günlük yaşamımızda oluşan hızlı değişiklikler kişiyi doğru ve çabuk kararlar almaya yöneltmektedir. Bu sebeple kararsızlık durumu, günümüzde insanların yaşadıkları sosyal destek, bilgi eksikliği, çatışma, kaygı ve kendilik saygısı vb. değişkenlere bağlı olarak kişilerin yaşamlarında önemli bir sorun teşkil etmektedir (Sarı, 2006).

Son yıllarda özellikle teknolojik, ekonomik ve çeşitli siyasi gelişmeler ışığında bireylerin sosyal yaşantıları daha karmaşık bir hâl almakta ve bireyin içinde bulunduğu sosyal çevrede seçenekleri çoğalmaktadır. Bireyin olduğu durum karmaşıklaşmaktadır. Bu da bireyin karar verme işlemini zorlaştırmakta ve karar verirken seçenekler üzerine çok daha fazla düşünmesini gerekli duruma getirmektedir (Zaroğlu, 2016).

Antonio Damasio yapmış olduğu araştırmalar sonucunda, sezgilerimize ters gelse de hislerin akıllıca kararlar alabilmek için vazgeçilmez olduğu kanısına varmıştır. Duygular bize doğru yolu gösterir. Sonrasında mantık devreye girer. Yaşam bizi çeşitli seçimlerle baş başa bırakır, yaşam boyunca duygusal olarak edindiklerimiz bazı seçenekleri elememize bazılarını ise belirginleştirmemize ve alacağımız kararı şekillendirmemize olanak sağlar (Goleman, 2014).

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada okul öncesine devam eden çocukların duygusal zekâları ile karar verme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Bu temel amaç çerçevesinde cevap aranacak sorular şunlardır:

1. Okul öncesine devam eden çocukların duygusal zekâsı ne düzeydedir?
2. Okul öncesine devam eden çocukların karar verme becerileri hangi düzeydedir?
3. Okul öncesine devam eden çocukların duygusal zekâları ile karar verme becerileri arasında ilişki var mıdır?

4. Araştırmaya alınan çocukların Duygusal Zekâ Düzeyleri;
 - a. Cinsiyet
 - b. Yaş,
 - c. Doğum sırası,
 - d. Kardeş sayısı,
 - e. Anne ve babanın öğrenim durumu,
 - f. Anne ve babanın yaşı
 - g. Daha önce okul öncesi eğitim kurumuna gitme durumu değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Araştırmaya alınan çocukların Karar Verme Becerileri;
 - a. Cinsiyet
 - b. Yaş,
 - c. Doğum sırası,
 - d. Kardeş sayısı,
 - e. Anne ve babanın öğrenim durumu,
 - f. Anne ve babanın yaşı
 - g. Daha önce okul öncesi eğitim kurumuna gitme durumu değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Kişiler arasındaki ilişkilerde duyguların büyük bir önemi vardır. Duygular insanları yaşamlarında mutlu kılabilen aynı zamanda, acı, kayıp, tehlike ve buna benzer pek çok alanda zorluklara karşı gelebilmelerini ve belli hedeflere yönelebilmelerini sağlayan önemli birer yol göstericidir (Karayılmaz, 2008).

Yaşamın ilk yılları sosyal ve duygusal gelişim açısından kritik bir dönemdir. Duygusal zekâ, duyguları tanıma, duygularını idare etme ve yönetebilme, kendini harekete geçirme, sosyal ilişkileri sağlıklı bir şekilde yürütebilme ve karar verme becerisini etkilediği için oldukça önemlidir ve günümüzde giderek daha da önemi anlaşılmaya başlamıştır.

Çevresiyle sürekli etkileşim içerisinde olan birey, ihtiyaçlarını karşılama çabalarını sürdürürken karar verme davranışı göstermektedir. Karar verme, kişi için kolay bir beceri değildir. Özellikle bir problemi çözmek söz konusu ise karar verme süreci kişiyi daha da karışık ve içinden çıkılmaz bir hâle sürükleyebilir (Köseoğlu, 2014).

Çocuklarda duygusal zekânın önemi ve yapılan çalışmalar son yıllarda artış göstermektedir. Ancak, erken çocukluk yıllarında karar verme becerileri ile ilgili çalışmaların sınırlı olduğu görülmüştür (Pekdoğan, 2015).

Bu araştırmada duygusal zekâ düzeyi ile çocuğun karar verme ilişkisinin belirlenmesi ve çeşitli değişkenler ele alınarak çok yönlü değerlendirme yapılması amaçlanmıştır. Araştırmalar incelendiğinde, okul öncesi dönemdeki çocukların duygusal zekâları ile karar verme becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu çalışma çocukların duygusal zekâları karar verme becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen ilk araştırma olması bakımından önem taşımaktadır. Bu araştırmanın alana, eğitimcilere ve araştırmacılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

1. Araştırmada kullanılacak olan “Sullivan Çocuklar için Duygusal Zekâ Ölçeği” (S-ÇDZÖ)’nin çocukların duygusal zekâlarını, “Karar Verme Becerileri Değerlendirme Aracı-Çocuk Formu”nun çocukların karar verme becerilerini ölçtüğü varsayılmaktadır.
2. Araştırmaya dâhil edilen katılımcıların ölçme araçlarında yer verilen ifadelere samimi bir şekilde cevap verdikleri,
3. Kullanılan ölçme araçlarının belirlenen amaç ve alt amaçlara ulaşmada yeterli ve güvenilir olduğu,
4. Örneklemenin evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma Giresun İl merkezinde yaşayan İl Milli Eğitim Müdürlükleri’ne bağlı bağımsız anaokullarındaki 252 çocuk ile sınırlıdır.
2. Bu araştırmada Sullivan Çocuklar için Duygusal Zekâ Ölçeği(S-ÇDZÖ), Karar Verme Becerileri Değerlendirme Aracı-Çocuk Formu ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma, kullanılan ölçme araçlarından gelen veriler ile sınırlıdır.

3. Bu araştırma 5-6 yaş grubu çocuklar ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL TEMELLER

2.1. Duygusal Zekâ Kavramı

Duygusal zekâ ile ilgili tanımlara bakıldığında duygusal zekâ ile ilgili ilk çalışmaları yapan Salovey ve Mayer, duygusal zekâyı, “kişinin kendisinin ve başkalarının duygu ve hislerini gözlemleyebilme, aralarındaki farkı ayırt edebilme ve kişinin düşünce ve hareketlerine rehberlik etmesi için bunu kullanabilme yeteneği” olarak tanımlamaktadırlar (Davis, 2004, s. 6).

Psikolog Dr. Reuven Bar-on, duygusal zekâ kavramını geliştirmeye başlamış; “Bir kişinin çevresel baskılarla ve isteklerle başa çıkmak için başarılı olma yetisinde; duygusal kişisel ve sosyal yeteneklerinin bir bütünüdür.” şeklinde tanımlamıştır (aktaran Mayer, 1997).

Zihinsel ve sinirsel ilişkiye bakıldığında ise çoğunlukla, beynin düşünme bölümü olan korteks ve beynin limbik sistem denilen duygusal bölümünden birbirinden ayrıymış gibi söz edilmektedir. Aslında bu iki bölge birbirinden ayrı fakat birbiri ile ilişki içerisindedir. Duygusal zekâyı belirleyen ise bu iki bölge arasındaki ilişkidir. Korteks beynin düşünen bölümüdür ve sorun çözme, dil, imgelem ve diğer bilişsel süreçler aracılığıyla duyguların denetlenmesine yardımcı olur ve duygusal zekâyı anlama da önemli bir rol oynar. Limbik sistem beynin duygusal bölümü olarak görülür ve mesajları kortekse ileten talamusu; bellekte ve algıladıklarınızı anlamlı kılmada rolü olan hipokampusu ve duygusal kontrol merkezi amigdalayı içermektedir. Bu iki bölge arasındaki ilişkinin iyi olması beraberinde bireylerin sosyal hayatlarında daha başarılı olmalarını sağlamaktadır (Shapiro, 2004, s.22-26).

Duygusal zekâ konusunda önemli çalışmalara imza atan ve duygusal zekânın dünya çapında tanınmasına öncülük eden psikolog Daniel Goleman, duygusal zekânın temeli,

güçlü duyguların kökeninde yer alan harekete geçirici dürtülerin yönetimidir, demektedir (Goleman, 2014, s. 195).

Segal, (2009) Duygu ve zekânın bir bütünün parçası olduğunu ifade etmiştir. Bundan dolayı IQ ve EQ birbirini tamamlayan kaynaklardır. Biri olmadan diğeri eksik kalabilir.

Duygular; düşünmek, planlamak, bir hedef için sebat etmek, problem çözmek gibi yeteneklerimizi olumlu ya da olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Bu etki olumlu olduğu takdirde yapılan işlerde başarıya ulaşma imkânı artmaktadır. Duygusal zekâ, bu etkinin dolayısı ile başarının ya da başarısızlığın göstergesi olarak temel bir yetenek olarak karşımıza çıkmaktadır (Goleman, 2014, s. 119). Duygusal zekâ, insanlarla daha başarılı ilişkiler kurmak ve çevreyle daha iyi uyum içinde olabilmek anlamında kendini ve diğerlerini anlamakla ilişkilidir ve bireyin sağduyuya dayalı olarak dünya ile geçimini şekillendirir (Bingöl, 2017; Üncü, 2007).

2.2. Duygusal Zekâ Modelleri

Duygusal zekâ modelleri, yetenek ve karma olmak üzere iki farklı başlık altında incelenmektedir. Yetenek modelinde duygusal zekâ, bir yetenek grubu olarak tanımlanmaktadır. Mayer ve Salovey'in yaklaşımını içeren bu modelde mantık yürütürken duygulardan faydalanmanın önemi üzerinde durulmaktadır (Kılıçarslan, 2010; Macun, 2017; Yaylacı, 2008;). Goleman, Bar-On ve Cooper ile Sawaf Modeli duygusal yetiler ile birlikte sosyal yetiler, çevre ve motivasyona yer veren karma modellerdir (Türkmen, 2019).

2.2.1.Mayer ve Salovey'in Duygusal Zekâ Modeli

Peter Salovey ve John Mayer, duygusal zekâ terimini ilk olarak kullanan psikologlar olarak bilinmektedirler. Salovey ve Mayer duygusal zekâyı “kişinin kendisinin ve diğerlerinin hislerini ve duygularını izleme, bunlar arasında ayırım yapma ve bu bilgiyi düşünce ve eylemlerinde kullanma becerisini içeren, sosyal zekânın bir alt kümesi” olarak tanımlamışlardır. Duyguları, fiziksel, bilişsel, güdüsel ve yaşantısal sistemleri içeren organize tepkiler olarak ele almışlardır (Aktaran Akaydın 2015, Shapiro, 2004, s.19). Mayer ve Salovey (1997), Yetenek Tabanlı Duygusal Zekâ Modeline göre duygusal zekâyı dört farklı yeteneğe dayalı olarak ele almıştır. Bunlar duyguları algılama ve tanımlama,

duyguları ve düşünceleri destekleme, duyguları anlama ve duyguları kontrol etme olarak adlandırılır.

Duyguyu algılamak, yüz ve beden ifadelerinde duyguyu tanıma yeteneğidir. Duygunun, yüz, ses ve diğer iletişim kanallarıyla ifade edilmesini algılayabilmeyi içermektedir.

Duyguyla, düşünceyi desteklemek, duygu ve düşünce arasındaki bağlantıyı bilmek, kişinin kararlarını yönlendirmesinde kullanılabilir. Problem çözme tekniklerinden bazıları, duyguların kullanılmasıyla uygulanabilir.

Duyguları anlamak, duyguları analiz etmek, onların zaman içindeki eğilimlerinin farkında olabilmek ve sonuçlarını anlayabilmektir. Duyguları kontrol etmek, yetenek ve kişiliğin dayanağıdır. Çünkü duygular, bireyin amaçları, kendini tanıması, bilmesi ve sosyal farkındalığı bağlamında yönetilmektedir. Küçük çocuklara bile, sınırlendiklerinde 10'a kadar saymaları öğretilmektedir. İnsanlar yetişkin olmaya başladıkları yaşlara geldiklerinde, soğukkanlı olmayı başarmak ve kendi kendini rahatlatmak gibi duyguları yönetmekle ilgili yeteneklerini geliştirmiş olmaktadır (Mayer vd., 2004).

2.2.2.Goleman'ın Duygusal Zekâ Modeli

Goleman kendisinin geliştirdiği bu modelde Mayer ve Salovey'in modelini temel almış ve bu modeli geliştirerek duygusal zekânın kişinin kendinin ve başkalarının hislerini tanıma, güdüleme, içimizdeki ve ilişkilerimizdeki duyguları iyi yönetme yetisinden oluştuğunu ifade etmiştir. Mayer ve Salovey' in temel yetenek modelinden geliştirilen Goleman'ın duygusal zekâ modeli ondan farklı olarak bilişsel yetenekleri kişinin kendi duygularının farkında olması ve diğer özelliklerini kapsayan bir karma model olarak ortaya çıkmıştır (Akgül'den aktaran Şen, 2017).

Goleman'a göre, bilişsel yetiler ve duygusal zekâ birbirlerine karşıt değil, birbirlerinden ayrı yetilerdir. Zekâ kat sayısı yüksek, ancak duygusal zekâsı düşük veya zekâ katsayısı düşük, duygusal zekâsı yüksek kişiler olabilmektedir. Aslında bilişsel yetiler ve duygusal zekânın bazı yönleri arasında az da olsa bir bağlantı vardır, ancak bu o kadar küçüktür ki, bilişsel yetiler ile duygusal zekânın birbirinden bağımsız olgular olduğunu açıkça ortaya koymaktadır (Goleman, 2001, s.62).

Bu modelde öz bilinç, kendi duygularını yönetme, empati, motivasyon ve sosyal beceri olmak üzere duygusal zekânın beş farklı boyutu yer almaktadır (Kılıç, 2013; Macun, 2017; Titrek, 2013).

Bu beş boyut, kişinin, temel nitelikli pratik becerileri öğrenme potansiyelini belirler. Duygusal yeterlilik ise, kişinin bu potansiyelin ne kadarını aktarabildiğini gösterir (Goleman, 2000, s.35; Ulutaş, 2005).

2.2.3.Robert K. Cooper ve Ayman Sawaf Duygusal Zekâ Modeli

Duygular, bireyin içinde yükselen değerleri harekete geçiren ve davranışları şekillendiren enerji akımları olup dışa doğru yayılarak başkalarını etkilemektedir. Bu yönüyle duygusal zekâ, kişinin duygusal potansiyelinin açığa çıkardığı ve kişi ile sosyal ortam arasında bağ oluşturan bir enerji akışıdır. Duyguların gücü ve algılanış şekilleri, kişilerin duygusal enerjilerinin etkisini anlaması ve yetkin bir şekilde kullanması ile ilgilidir (Cooper ve Sawaf, 2003; Şahin, 2015).

Cooper ve Sawaf (1997), duygusal zekânın 4 alt boyutta toplanabilecek beceri ve eğilimlerden oluştuğunu ifade etmişlerdir. Bunlar;

Duygusal Okur-yazarlık, bireyin duyguları ve duygularının nasıl işlev gösterdiği hakkında bilgi sahibi olmasıdır. Dürüstlük, enerji, farkında olma, geri bildirim, sezgi, sorumluluk ve ilişki aracılığıyla bir kişisel etkinlik ve güven mekânı inşa eder.

Duygusal Uygunluk, duygusal katılık ve esnekliği içerir. İçtenlik, inanılabilirlik ve esenliği inşa ederek güven çemberini genişletir, çatışmaları dinleme ve yönetme yeteneğini artırır. Duygusal Derinlik, duygusal yoğunluk ve gelişme potansiyelidir. Gündelik yaşamı potansiyel ve amaçlarla uyumlu hâle getirir ve dürüstlük, etkili olma, adanmışlık ve sorumlulukla destekler.

Duyguların Simyası, duyguları yaratıcılığı ateşlemek için kullanabilme yeteneğidir. Sorunlar karşısında olası çözümleri ortaya atarak, yeteneklerini kullanarak, gelecek için rekabet etme gücünü artırır ve yaratıcılığı artırır (Akaydın, 2015; İşmen, 2001; Schutte vd., 1998, s.168).

2.2.4.Reuven Bar-On Duygusal Zekâ Modeli

Bar-On (1997, s.14), duygusal zekâyı “bilişsel olmayan yeteneklerin düzeni, yeterlilik (kifayet), dışsal baskı ve isteklerle mücadele etmede başarılı olma yeteneği” olarak tanımlamaktadır. Bar-On’un duygusal zekâ yaklaşımı gerçek yaşam sonuçları ve etkili performans olgusu üzerine odaklanmaktadır (Edizler, 2010).

Bar-on, modelinde duygusal zekâyı beş gruba ayırdığı beceriler ile açıklamıştır. Bu beceriler; kişisel beceriler, kişilerarası beceriler, stres yönetimi, uyum sağlama ve genel ruh hâlidir. Kişisel beceriler, kendini tanıyabilmeyi, duygularının farkında olmayı, duygularını açık ve doğru bir şekilde ifade edebilmeyi içeren kişisel farkındalık ve kendini ifade etme becerileridir (Bar-On vd., 2004; Türkmen, 2019).

- Kişisel Beceriler, kendinin ve başkalarının duygularının farkına varma ve duygularını ifade etme,
- Kişiler Arası Beceriler, ilişkiler kurmak ve sürdürmek amacıyla başkalarının duygularını anlama,
- Stres Yönetimi, duygularını kontrol ederek stresli durumlarla baş etme,
- Uyum Sağlama, kişisel ve kişiler arası problemleri uygun şekilde çözme, dışsal ipuçlarına tepkide bulunurken duygularını doğru şekilde değerlendirme,
- Genel Ruh Hâli, kendisine ve başkasına karşı olumlu, iyimser ve memnuniyet verici duygular hissetme olarak tanımlanabilir (Bar-On, 2000, s. 365).

Duygusal zekâ modelleri incelendikten sonra bu bilgiler ışığında duygusal zekâyı etkileyen faktörler incelenmiştir.

2.3. Duygusal Zekâyı Etkileyen Faktörler

Duygusal Zekâyı etkileyen faktörler yaş, cinsiyet, mizaç, kültür, aile, eğitim ortamı olarak altı ana başlıkta ele alınmıştır.

2.3.1. Yaş

Duygusal zekâ bireyin küçüklüğünden itibaren ortaya çıkmakta ve yaşla birlikte gelişmektedir. Bu sürede bireyin, yaşadığı, gördüğü ve hissettiği her şey duygusal zekâda

etkilenmekte ve her yaşıta farklı tecrübeler edinen birey, bunun beraberinde duygusal zekâsını da ona göre şekillendirmektedir (Canbolat, 2017; Tuğrul, 1999, s.16-17).

Çocuklar duyguları bebeklikten itibaren tanımaya, ayırt etmeye ve anlamaya başlarlar. Fakat duyguların kontrolü yaşla birlikte artar. Çocuklar küçükken duygularını ifade edebilseler de; kontrol etmekte güçlük çekerler. Bebeklerde duygularını kontrol etmekle ilgili küçük belirtiler görülebilir. Fakat bebekler genellikle içsel tepkilerini yüz ifadeleri, sözle veya vücut hareketleriyle olduğu gibi dışa yansıtırlar. İki yasından sonra dil gelişimindeki ilerlemelerin de etkisiyle duygularını daha kolay ifade etmektedirler. Duygularını yer ve zamana bağlı olarak kontrol etme yeteneği üç yasından sonra, duygularını toplumsal değerlere göre ifade ve kontrol etme yeteneği ise okul yıllarında gelişmektedir (Bar-On, 2000, s.367; Bayhan & Artan, 2004, s.218).

2.3.2. Cinsiyet

Cinsiyet bireyleri birbirinden ayıran en önemli biyolojik özelliktir. Kız çocukları genellikle duyguları tanıma ve kontrol etme yönünden, erkeklerden daha yeteneklidirler. Ayrıca duygusal açıdan ele alındığında; erkeklere oranla daha duyarlı, daha empatik ve sosyal olarak daha uygun tepkiler verebilmektedirler (Akaydın, 2015; Davis, 1995, s.660).

Bunun yanı sıra kız çocuklarının duygusal mesajları çözmede ve sözel olmayan ifadeleri anlamada daha duyarlı oldukları, duygularını daha rahat ve sık ifade ettikleri, daha az öfke sorunu yaşadıkları belirtilmektedir. Daha da ileri şekilde bakıldığında, kız çocuklarının dil yetisinin daha önce gelişmesinden dolayı duygularını açıklama konusunda daha deneyimli oldukları ve fiziksel tepkiler göstermek yerine bunların yerine geçecek sözcükleri kullanmada daha becerikli oldukları öne sürülmektedir. Duyguların kontrol ve yönetimi açısından kıyaslandığında, kız çocukları erkek çocuklara göre anne ve babalarından daha çok etkilenmektedirler. Kız çocukların dil becerileri erkek çocuklardan daha çabuk biçimde gelişmektedir. Bununla birlikte kız çocuklar duygularını açıklamakta ve sözel biçimde daha kolay ifade edebilmektedir. Duygularını dile getirmek için teşvik görmeyen erkek çocukların ise hem kendi hem de başkalarının duygularına karşı duyarsız olabildikleri söylenebilir (Brody & Hall, 1993; Macun, 2017; Schilling, 2009,s.35).

2.3.3. Mizaç

Mizaç özellikleri çocukların kalıtım ve biyolojik yapısından kaynaklanan birçok özelliği kapsamaktadır. Aynı yaşta ve cinsiyette olan çocuklar duygusallık, duygu yoğunluğu ve duyguları kontrol etme bakımından mizaç özelliklerine bağlı farklılıklar gösterebilmektedir. Doğuştan getirdikleri mizaç özellikleri çocukların sosyal-duygusal gelişimini de etkilemektedir (Ulutaş, 2005).

Mizaç özelliklerine göre çocuklar farklı duygusal tutum ve davranışlar gösterebilir. Çocukların mizaç tipleri ve duygu durumları Tablo 1’de açıklanmaktadır.

Tablo 1

Çocukların Mizaç Tipleri Ve Duygu Durumları Tablosu

MİZAÇ	ÖZELLİKLER
Aktif	Sürekli etkileşim ve uyarıcı arayışındadır.
Cesur	Anne-Baba ve akranları ile etkileşim başlatma girişimleri bulunur. Diğer çocuklara göre korkusuzdur.
Zor	Şiddetli öfke patlamaları olur. Yeni durum ve kişilere karşı olumsuz tepkiler gösterebilir.
Kolay	Sıcakkanlı bir tutum sergiler, yeni durum ve kişilere karşı kolay uyum sağlayabilir.
Korkulu	Yeni veya karışık durumlardan kolayca korkar. Kuşkulu ve huzursuz bir yapıya sahip olabilirler.
Utangaç	Kişilerle etkileşimlerinde suskundur. Yeni girdiği ortam ve durumda daha sessizdir.
Yavaş Isınan	Duygu durumu çok olumlu değildir, yeni ortam kişi veya durumlara karşı temkinlidir.
Ürkek	Etkileşime girmek için pek girişimde bulunmaz.

Chess, S., & Thomas, A., (1990). Continuities and discontinuities in development. In L. S. Robins & M. Rutter (Eds.), *Straight and devious pathways from childhood to adulthood*(pp. 98-114). New York: Cambridge University Press.

2.3.4.Kültür

Kültürler arası araştırmalar, temel insan duygularının evrensel olduğunu göstermektedir (Ekman, 1994; Elfenbein & Ambady, 2002). Ancak çocukların duygularını ortaya nasıl koyacakları öğretilirken önemli kültürel değişiklikler gözlemlenmektedir (Trawick-Smith, 2013).

Birbirinden farklı kültürlerin çocukları yeni yetenekler öğrenirlerken farklı isteklendirme ve fırsatlardan etkilenirler (Greenfield, Keller, Fuligni & Maynard, 2003).

Sosyal ve duygusal gelişime etkisi olan kültür, ilişkiler, inançlar, tutumlar, davranış ve beklentiler ile şekillenir. Bir kültürde reddedilen ve kabul görmeyen bir davranış başka bir kültür değerinde kabul görebilir. Çocuklar yaşadığı toplumun kültür değerlerine uygun davranışlar sergileyecek şekilde yetiştirilirler. Bu durum çocuğa sosyal uyum sağlama konusunda yardımcı olacaktır (Arı, 2005; Gülay, 2008).

Çeşitli kültürlerin çocuklarında duygusal beceri gelişimleri de farklılık gösterebileceğinden okul öncesi eğitim programlarında duygusal becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkinliklere yer verilmesi kültürel çeşitlilikten kaynaklanan bu farklılıkları en az düzeye indirecektir (Domitrovich, Greenberg, Kusche & Cortes, 2004).

2.3.5. Aile

Bebeklik döneminde ilk duyguları başkaları ile olan etkileşim şekillendirir (Trawick-Swith, 2013). Anne-babaların bebeklere duyguları öğretme konusunda çok önemli rolleri vardır. Abartılı yüz ifadeleri ve ses tonlamaları ile bebeklere çeşitli duygu durumlarını gösterirler. Bebekler bu çeşitli duygu durumlarını daha doğduktan hemen birkaç gün sonra anlamlandırmaya ve ayırt etmeye başlar (Izard, 2002; Izard & Harris, 1995).

Duygusal zekâ gelişimi açısından da çocuğun yetiştiği aile ortamı çok önemlidir. Aile yaşamı, duygusal derslerin verildiği ilk okuldur. Bu duygusal dersler sadece anne-babanın çocuklarına doğrudan söyledikleri ve yaptıkları ile değil, kendi hislerini ifade edişleriyle ve aralarındaki etkileşim modeliyle de verilir (Goleman, 1996).

Ailelerin çocuklarına karşı göstermiş oldukları olumsuz tutumların (sert, soğuk, katı, cezalandırıcı, ilgisiz, eleştirici, yargılayıcı, aşağılayıcı) çocukların duygusal yaşantıları üzerinde derin ve kalıcı etkileri bulunmaktadır. Çocukların duygularını tanımaları ve bunlarla başa çıkabilmeleri için ebeveynlerin yeterince duygusal farkındalığa sahip bireyler olmaları gerekir (Schilling, 2009).

Çocuklar, anne-babalarının onayına karşı son derece hassaslardır. Genellikle anne babalarının beklentilerine uygun hareket edebilmek için ellerinden gelen pek çok şey yapacaklardır (Sullivan, 2002).

Duygusal yönden sağlıklı yetişen çocuklar tüm yaşamları süresince daha az davranış problemleri sergilemektedirler. Erken çocukluk döneminde çocukların beyinlerindeki hızlı

gelişimle birlikte yaşadığı deneyimler, iletişimler, etkileşimler ve çevresinden aldığı tepkiler çocuğun duygusal gelişimini ve gelecek yaşantısında nasıl bir birey olacağını kalıcı olarak etkilemektedir. Bu nedenle aile bireyleri arasında kurulan samimi, sıcak, güvenli ve sevgi dolu bir bağ sayesinde çocuklar duygularıyla baş edebilmeyi, öfkelerini kontrol edebilmeyi, kritik durumlar karşısında nasıl tepki vermesi gerektiğini ve empati kurabilmeyi öğrenerek ileride duygusal ve sosyal anlamda daha doyurucu bir yaşam sürdürürler (Shapiro, 2004; Yavuz'dan aktaran Şen, 2017).

Duygusal zekâ konusunda ailenin önemini ortaya koyan en önemli nokta aile bireylerinin birbirleri ile kurmuş oldukları ilişki ve iletişim şeklidir. Sıcak, güvene ve sevgiye dayalı ilişkilerin yaşandığı, bireylerin birbirlerini önemseydiği ve birbirlerine zaman ayırdığı ailelerde bireylerin duygusal zekâları yüksek olması beklenmektedir (Yurdakavuştu, 2012).

2.4. Duygusal Zekâ Boyutları

Duygusal zekânın boyutları, duyguları yönetme, duyguları anlama, güdüleme, empati ve sosyal becerileri içermektedir.

2.4.1. Duyguları Yönetme

Bireyin duygularını, güdülerini var olan kaynaklarını yönetebilme gücüdür. Yoğun endişelerden, karamsarlıklardan, alınganlıklardan kurtulabilme ve kendini yatıştırma gibi yetenekleri kapsar. Bu yetenekleri zayıf olan kişiler sürekli huzursuzlukla mücadele ederken, kuvvetli olanlar ise hayatın tatsız sürprizleri ve terslikleriyle karşılaştıktan sonra kendilerini daha rahat toparlayabilirler (Onay, 2011).

2.4.2. Duyguları Anlama

Duyguları anlama becerisi bir olayın bireyde hangi duygunun yaşamasına sebep olacağını bilmesi becerisidir. Duyguları anlama becerisinin gelişiminde yaşantıların önemi büyüktür. Çünkü birey geçirdiği deneyimlerle olayların bireyde hangi duyguyu yaratacağını öğrenir. Duyguları anlamada önemli olan, duyguların doğuracağı sonuçları yani sahip oldukları etkileri bilmektir. Duyguların kaynağını öğrenmek, duyguları anlama bakımından önemlidir (Saltalı, 2010, s.36).

2.4.3. Gdleme (Motivasyon)

Duygusal zekâsı yüksek olan insanların arkadaşlarını anlama konusunda başarılı oldukları, yaptıkları işlerde yüksek performans gösterdikleri, çalıştıkları ortamda çalışma arkadaşlarıyla ve iş yaptıkları kişilerle sağlıklı iletişim kurdukları görülmüştür. Çünkü böyle insanlar kendi kendini de motive edebilirler. Yani hangi durumda olursa olsun bir şeyi öğrenme, düşünebilme, akıl yürütme bireyin o an ki duygularından bağımsız olarak gerçekleşmez (Goleman, 2011).

2.4.4. Empati

Bir bireyin olaylar ve durumlar karşısında kendini karşısındaki kişinin yerine koyup düşünce ve duygularını doğru olarak algılaması, hissetmesi, onun bakış açısıyla bakabilmesi ve bu durumu karşısındakine iletmesi süreci empati olarak adlandırılmaktadır (Goleman, 2014). Empatik bakış açısına sahip kişiler, başka insanların düşüncelerini anlayabilmekte ve onların ihtiyaçlarına, isteklerine, beklentilerine karşılık verebilmektedirler (Arslan vd., 2013).

2.4.5. Sosyal Beceriler

Sosyal beceriler büyük lde empati yeteneğine dayanan ve diğer bireylerle iyi ilişkiler kurabilmek için gerekli ve aynı zamanda çevresinden olumlu pekiştireçler alan davranışlardır (Kansu & Beceren, 2002; Macun, 2017). “Sosyal becerileri gelişmiş insanlar; çalışırken gösterdikleri empati sayesinde ekipleri yönetmeye yatkındırlar. Aynı şekilde insanları ikna etmede de usta olurlar. Bu zbilin, kendini yönetme ve empati özelliklerinin bir araya gelmesinin dışa vurumudur. İkna gücü yüksek olanlar, bu becerilerden dolayı ne zaman duygusal bir talepte bulunmak gerektiğini ve akla hitap etmenin ne zaman daha iyi sonuç vereceğini bilirler (ay, 2009; Zaroğlu, 2016).

2.5. Karar Verme Kavramı

İnsanlar yaşamlarını sürdürürken, çoğu kez karar verme durumlarıyla karşı karşıya gelmektedirler. İnsanın mutlu bir yaşam sürdürebilmesi için karar verme sürecinde seçenekler içerisinden en uygun olanını seçmesi gerekmektedir. İlerleyen teknoloji ve modern çağa ayak uydurmanın en önemli gerekliliklerinden birisi de doğru kararlar

vermektir. Karar verme insanın yapısı gereği her aşamada karşılaştığı doğal bir süreçtir. Karar verme süreci başlangıçta kolay gibi görünse de aslında karmaşık bir süreçtir (Pekdoğan, 2015).

Karar verme; sunulan veya mevcut alternatifler arasından en uygununun seçilmesi olarak tanımlanabilir. Karar verme ile ilgili tanımlar incelendiğinde genellikle “seçenekler arasından uygun bir seçim yapılması” ilkesi dikkat çekmektedir. Karar verme, en önemli yaşam becerilerinden biridir. Yerinde, zamanında, doğru ve uygun verilmiş kararlar bireyin yaşamında olumlu değişimlere neden olurken, aksine hatalı verilmiş kararlar bireylerin yaşamını olumsuz yönde etkileyecektir (Güçray, 1998; Tatlılıoğlu, 2010).

2.6. Karar Verme Süreci

Birey bir karar verme ihtiyacı hissettiğinde karar verme süreci başlamaktadır. Daha sonra birey bir hedef veya bir amaç belirleyerek hedefine veya amacına yönelik seçenekler hakkında bilgi toplar. Gelecekte seçeneklerin sonuçlarına erişme olasılığı ve kendi değerleri üzerinde durur. Bu değerlerin netleştirilmesi etkili kararlar için önem taşımaktadır (Avşaroğlu, 2007; Ulaş, 2014).

Karar verme süreci;

- Eylemi etkileyen her türlü yargı,
- Sonuca ulaşmak için alternatifler içerisinden seçim yapma,
- Sorunu çözmek için uygulanacak yaptırımı belirleme süreci,
- Yapılan değerlendirmeler doğrultusunda sonuca varma,
- Durum ya da sorunla ilgili bilgileri yorumlayarak, karşılaştırarak bir sonuca varma süreci olarak tanımlanmaktadır (Kaşık, 2009; Aktaran Pekdoğan, 2015).

Günlük hayatta çocuklar farklı durumlarda seçimlerde bulunma ve karar verme durumları ile karşılaşmaktadırlar. Toplumun yapısı, dinsel inançlar, öğrenim hayatı ve yaşam şekilleri çocukların seçimlerini etkileyen etkenlerdir. Karar verme sürecinin önemli bir aşamasını oluşturan seçimde bulunmada durumun güçlüğü ve duygular, karar vermeyi en çok etkileyen etkenler olarak yer almaktadır (Pringle, 1993).

Çocuklar da yetişkinler gibi karar verme becerilerini kullanırken sonuca varma bilincindedir. Bu süreçte çocuklar kapsamlı araştırma yapmaktadırlar. İlk aşamada, bir sorunla karşı karşıya kalan çocuk yarı otomatik bir şekilde o anda gerekli cevabı bulur. Ancak cevaba ulaşmak için ne yaptığını söylemez. Çocuk ikinci aşamada ise anında çözüm yolunu bulmaya yönelik araştırma yapmaya gereklilik duyar. Üçüncü aşamada ise kapsamlı bir araştırma sürecine girer ve sonuca ulaşır (Byrnes, 2002).

2.7. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde çalışmanın ana başlıkları göz önünde bulundurularak duygusal zekâ ve karar verme ile ilgili yapılmış çalışmalar incelenmiştir.

2.7.1.Duygusal Zekâ İle İlgili Yapılmış Araştırmalar

Ahn (2005), yaptığı çalışmada çocukların duygularını sosyalleştirmelerinde okul öncesi öğretmenlerinin kullandıkları stratejileri araştırmıştır. Bu amaçla 12 öğretmeni serbest oyun saatinde, etkinliklerde ve yemek saatinde gözlemleyerek çocuklarla olan etkileşimleri kayıt altına alınmıştır. Gözlemler daha sonra öğretmenin çocukların olumlu duygusal ifadelerine tepkisi, çocukların olumsuz duygularına tepkisi şeklinde ayrılarak değerlendirilmiştir. Çalışma sonucunda öğretmenlerin olumlu duyguları sözel olarak pekiştirdikleri, çocukların empatik davranışlarını destekledikleri, çocukların olumsuz duygularına empati ile yaklaştıkları ve bu duyguların normal olduğunu onlara anlatmaya çalıştıkları, üzüntü ve kızgınlık gibi olumsuz duygularını sözel olarak ifade etmelerine imkan verdikleri belirlenmiştir.

Ulutaş (2005), “Anasınıfına devam eden 6 yaş çocuklarının duygusal zekâlarına duygusal zekâ eğitiminin etkisinin incelenmesi” çalışmasını alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki 120 çocuk ile uygulamıştır. Araştırmada 40 çocuk deney grubu, 40 çocuk placebo kontrol grubu ve 40 çocuk da kontrol grubunu oluşturmuştur. Deney grubunda bulunan çocuklara “duygusal zekâ eğitim programı” uygulanmıştır. Placebo kontrol grubuna ise placebo eğitim durumları uygulanmıştır. Kontrol grubunda bulunan çocuklar ise kendi seyrinde bırakılmıştır. Araştırmada “Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği”, “Sullivan Çocuklar İçin Kısa Empati Ölçeği” ve “Sullivan Öğretmenler İçin Çocukların Duygusal Zekâsını Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde,

duygusal zekâ eğitimi alan deney grubunun lehine olacak şekilde duygusal zekâ düzeylerinde anlamlı fark tespit edildiği görülmüştür. Bununla birlikte deney grubuna verilen eğitimin de kalıcı olduğu görülmüştür. Ayrıca cinsiyet, sosyoekonomik düzey ve anne-baba öğrenim durumlarına göre sonuçlar değerlendirildiğinde duygusal zekâ düzeyleri ile bu değişkenler arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür.

Miller vd. (2006), alt sosyoekonomik düzeydeki okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim gören çocukların duygusal becerilerinden duyguları tanıma, duyguları anlama, duyguları düzenleme ve olumsuz duyguları ifade etme ile sınıf davranışları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırmada ilk olarak okul öncesi çocuklarının duygusal yeterlilikleri ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkileri incelemiştir. İkinci olarak ise duygusal yeterliliğin farklı yönlerinin, çocukların sınıf uyum puanları ile ilişkili olup olmadığı değerlendirilmiştir. Araştırma yaşları 3 ile 5 yaş arasında değişen 60 çocuk ile yapılmıştır. Duyguları ifade etme becerisi ile ilgili verilerin toplanmasında sınıftaki çocukların kayıt ve gözlemler ile değerlendirilmesi yöntemi kullanılmıştır. Duyguları tanıma becerisinin değerlendirilmesinde ise duygusal yüz ifadelerinden yararlanılmıştır. Duyguları anlama becerisine ilişkin verilerde çocuklara sekiz örnek senaryo okunarak senaryodaki çocuğun ne hissettiğinin sorulması şeklinde elde edilmiştir. Çocukların duyguları düzenleme becerileriyle ilgili öğretmenler “Duygu Düzenleme Ölçeği” doldurmuştur. Ayrıca öğretmenler sınıf içi davranışlarla ilgili olarak da saldırgan davranışa “Preschool Behavior Questionnaire” ve sosyal beceriye “Social Skills Rating Scale” ilişkin iki ölçeği her çocuk için doldurmuştur. Araştırmanın sonucunda duyguları tanımanın duyguları düzenleme becerisini anlamlı düzeyde destekleyen bir değişken olduğu, olumsuz duyguları ifade etme davranışının sınıfta saldırgan davranışlarla, duyguları düzenleme becerisinin de sınıf içi sosyal becerilerle ilişkili olduğu, duyguları düzenleme ve saldırgan davranışlar arasında ise ters yönlü bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Karayılmaz (2008), “Ana sınıfına devam eden çocukların duygusal zekâ ve sosyal uyum becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi” çalışmasını anasınıfına devam eden çocukların duygusal zekâ becerileri ve sosyal uyum becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapmıştır. Araştırmacı çalışmasını 266 çocuk ve bu çocukların anne ya da babaları ve bu çocukların öğretmenleri ile uygulamıştır. Araştırmada “Sullivan Çocuklar için Duygusal Zekâ Ölçeği”, “Sullivan Öğretmenler için Çocukların Duygusal Zekâsını Değerlendirme

Ölçeği” ve “Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde, duygusal zekâ ile sosyal uyum becerileri arasında pozitif yönde bir ilişki tespit edildiği görülmüştür. Ayrıca çocukların sosyoekonomik düzeyleri ve doğum sırası değişkenlerine göre de anlamlı farklılıklar tespit edildiği saptanmıştır.

Akaydın, (2015) “6 yaş grubu çocukların duygusal zekâları ile annelerinin mizah tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi” isimli çalışmasında okul öncesi eğitime devam eden 6 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile annelerinin mizah tarzları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada “Genel Bilgi Formu” , “Mizah Tarzları Ölçeği” ve “Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma 206 çocuk ve bu çocukların annelerini kapsamaktadır. Araştırmanın sonucunda, çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile çocuğun cinsiyeti, devam ettiği okul öncesi eğitim kurumunun türü, çocuğun kuruma devam süresi, annenin yaşı, mesleği ve öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Şahin (2015), “Psikososyal gelişim temelli eğitim programının anasınıfına devam eden çocukların duygusal zekâlarına ve problem çözme becerilerine etkisi” adlı çalışmasında “Psikososyal Gelişim Temelli Eğitim Programının”, anasınıfına devam eden çocukların duygusal zekâlarına ve problem çözme becerilerine etkisinin incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma Ankara ili Keçiören ilçesinde bulunan bir ilkokulun anasınıfında eğitim alan çocuklardan, 20 çocuk kontrol, 20 çocuk da deney grubu olmak üzere 40 çocuk ile oluşturulmuştur. Araştırmada “Genel Bilgi Formu”, “Problem Çözme Becerileri Ölçeği”, “Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği”, “Sullivan Çocuklar İçin Kısa Empati Ölçeği” ve “Sullivan Öğretmenler İçin Çocukların Duygusal Zekâsını Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan “Psikososyal Gelişim Temelli Eğitim Programı” deney grubunda bulunan çocuklara uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda, Psikososyal Gelişim Temelli Eğitim Programı alan çocukların problem çözme becerilerinde ve duygusal zekâlarında anlamlı pozitif yönde bir ilişki olduğu belirlenmiş ve problem çözme puanları artan bu çocukların duygusal zekâ puanlarının da arttığı tespit edilmiştir. Araştırma sonuçları incelendiğinde, çocukların problem çözme becerileri ve duygusal zekâlarını destekleyici eğitim programları ve çalışmalar bu tür becerileri ciddi bir şekilde etkilediği ve güçlendirdiği tespit edilmiştir.

Macun (2017), yapmış olduğu “Okul öncesi çocuklarının duygusal zekâ düzeylerinin incelenmesi ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi” çalışmasında okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocukların duygusal zekâ düzeylerini ve öğretmenlerinin duygusal zekâ ile ilgili görüşlerini, yaş, cinsiyet, kardeş sayısı gibi çeşitli değişkenler ile birlikte incelemiştir. Araştırmada “Sullivan Çocuklar için Duygusal Zekâ Ölçeği”, “Sullivan Çocuklar için Kısa Empati Ölçeği”ve “Sullivan Öğretmenler için Çocukların Duygusal Zekâlarını Değerlendirme Ölçeği”ni kullanılmıştır. Çalışma 411 çocuk ve öğretmenleri ile yapılmıştır. Bu çalışmada, çocukların duygusal zekâsının cinsiyet, yaş, doğum sırası, kardeş sayısı, annenin öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, anne ve babanın yaşı ve ailenin gelir durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı fark göstermediği sonucuna ulaşılmış ancak babanın öğrenim durumu ve babanın çalışma durumuna göre anlamlı fark gösterdiği saptanmıştır. Öğretmen gözlemlerine göre çocukların duygusal zekâları değerlendirildiğinde cinsiyet, yaş, doğum sırası, kardeş sayısı, anne babanın yaşına göre anlamlı fark gözlenmediği; anne babanın öğrenim durumu, çalışma durumu ve ailenin gelir düzeyine göre anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir.

Şen (2017), yapmış olduğu “Okul öncesi dönem çocuklarının duygusal zekâ düzeyleri ve akran ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi” çalışmasında, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların duygusal zekâ düzeyleri ve akran ilişkileri arasındaki ilişkiyi ve cinsiyet, yaş, annenin ve babanın eğitim durumu gibi değişkenler ile ele almıştır. Çalışma 298 çocuk ile yapılmıştır. Çalışmada “Kişisel Bilgi Formu”; “Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği”, “Sullivan Çocuklar İçin Kısa Empati Ölçeği”, “Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucu okul öncesi dönemdeki çocukların duygusal zekâ becerileri, çocukların yaşadıkları yer, okul öncesi eğitim kurumunun türü, annenin ve babanın eğitim durumu, annenin çalışma durumu ve babanın meslek grubu değişkenlerine göre farklılık göstermektedir.

Büyükbiçer (2019), “Okul öncesi dönem çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile annelerinin duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı çalışmasında dört, beş yaş gurubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile annelerinin duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada “Sullivan Çocuklar için Duygusal Zekâ Ölçeği” ve “Çocukların Olumsuz Duygularıyla Baş Etme Ölçeği” kullanılmıştır. 229 çocuk ve anneleri ile yapılan araştırma sonucuna göre

çocukların duygusal zekâ düzeylerinin, cinsiyet, yaş, anne baba öğrenim durumu, aylık hane geliri ve anne ile birlikte geçirilen zaman süresi değişkenlerine göre farklılık göstermiştir.

Usta (2019), “Okul öncesi tarih coğrafya eğitim programının çocukların duygusal zekâ ve farklılıklara saygı düzeylerine etkisi”ni incelemeyi amaçlamıştır. 60-72 aylık 22 deney ve 18 kontrol grubu olmak üzere toplam 40 çocuk çalışmaya dâhil edilmiştir. Deney grubunda bulunan çocuklara “Okul Öncesi Tarih Coğrafya Eğitim Programı” uygulanmış ancak kontrol grubunda bulunan çocuklara müdahil bir program uygulanmadan Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı (2013) uygulanmıştır. Çalışmada “Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği”, “Sullivan Öğretmenler İçin Çocukların Duygusal Zekâsını Değerlendirme Ölçeği”, “Sullivan Çocuklar İçin Kısa Empati Ölçeği” ve “Farklılıklara Saygı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubunun duygusal zekâ, empati ve farklılıklara saygı puanlarının kontrol grubuna oranla anlamlı düzeyde artış gösterdiği saptanmıştır. Ayrıca deney grubunun son testlerde de ön test puanlarına göre anlamlı düzeyde artış gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada son olarak deney grubuna yapılan kalıcılık testi sonuçlarına göre eğitim programının etkisinin kalıcı olduğu tespit edilmiştir.

Türkmen (2019), yapmış olduğu “60-72 aylık çocukların motivasyon düzeyleri ile duygusal zekâ ve benlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi” çalışması çocukların motivasyon düzeyleri ile duygusal zekâ ve benlik algıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada 60-72 aylık 300 çocuk çalışmaya dâhil edilmiştir. Araştırmada “Genel Bilgi Formu”, “Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği”, “Sullivan Duygusal Zekâ Ölçekleri” ve “DeMoulin Benlik Algısı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde çocukların motivasyon düzeylerinin bir kardeşe sahip olma, okul öncesi eğitime 2 yıl ve üzerinde devam etme, bağımsız anaokulunda eğitim alma, anne-babası öğrenim düzeyi ön lisans ve lisans mezunu olma, annesi çalışma ve yüksek sosyoekonomik düzeye olma durumuna sahip çocukların lehine anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmada duygusal zekâlarının, okul öncesi eğitime 2 yıl ve üzeri devam etme, bağımsız anaokulunda eğitim alma, anne-babası ön lisans ve lisans mezunu olma, annesi çalışma ve yüksek sosyoekonomik düzeye sahip olma durumlarına sahip çocukların lehine anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Araştırmanın sonuçlarına göre çocukların motivasyon düzeyleri ile duygusal zekâları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı ilişki tespit edildiği görülmüştür. Ayrıca motivasyon düzeyleri ile benlik algıları arasında da pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Uygulama yapılan çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile benlik algıları arasında da pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

2.7.2.Karar Verme İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Köksal (2003), “Ergenlerde duygusal zekâ ile karar verme stratejileri arasındaki ilişki” çalışmasında 384 ergen ile çalışmıştır. Araştırmada “EQ- NED”, “Karar Stratejileri Ölçeği”, “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde duygusal zekâ becerilerinin cinsiyete göre kız öğrencilerde erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca duygusal zekâ ile mantıklı karar verme arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Ancak duygusal zekâ ile bağımlı karar verme arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Develioğlu (2006), problem çözme becerileri yüksek ve düşük olan üniversite öğrencilerinin karar verme stratejilerini sınıf düzeyi, cinsiyet, ailenin aylık geliri, annenin eğitim düzeyi ve babanın eğitim düzeyleri gibi çeşitli demografik değişkenlerle olan ilişkisini araştırmıştır. Tarama modelindeki çalışmada "Karar Stratejileri Ölçeği" ve "Problem Çözme Envanteri" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre; birinci ve dördüncü sınıf üniversite öğrencilerinde, problem çözme becerisi düşük olan grubun yüksek olan gruba oranla daha çok iç tepkisel karar verme stratejisi kullandığı görülürken; mantıklı karar verme ve kararsızlık stratejisini kullanmalarında ise bir farklılık görülmemiştir.

Çakmakçı ve Özabacı (2013), “Drama yolu ile karar verme becerisinin kazandırılması” çalışmasında ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin günlük yaşamlarında karşılaştıkları problemleri çözmeye ilişkin, karar verme becerilerinin kazandırılmasında drama dersinin etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklem grubunu 2007-2008 öğretim yılının ikinci döneminde, Eskişehir il merkezindeki, özel bir ilköğretim okulunda, 4. sınıfa devam eden, 4-A ve 4-B sınıflarına devam eden toplam 50 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Deneysel işlemde araştırmacı tarafından geliştirilen kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, cinsiyet açısından anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin on test puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamış, ancak deney ve kontrol gruplarının deneysel işlem sonucunda elde ettikleri son test puanlarında, deney grubu lehine pozitif ve anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırma sonucunda yapılandırılmış drama eğitim programının çocukların karar verme becerilerini önemli ölçüde geliştirdiği söylenebilir.

Pekdoğan (2015), yapmış olduğu “Karar verme becerileri eğitim programının 5-6 yaş çocuklarının karar verme becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi” çalışmasını 5-6 yaş çocukların karar verme becerilerinin gelişiminde "Karar Verme Becerileri Eğitim Programının" etkisini belirlemek amacıyla yapmıştır. Araştırmada, “Kişisel Bilgi Formu”, araştırmacı tarafından geliştirilen ve 5-6 yaş çocuklar için "Karar Verme Becerileri Değerlendirme Aracı-Çocuk Formu" ve "Karar Verme Becerileri Değerlendirme Aracı-Ebeveyn Formu" kullanılmıştır. Çalışmada 20 çocuk deney grubunu 20 çocuk kontrol grubunu oluşturmaktadır. Araştırmada deney grubunu oluşturan çocuklara on hafta boyunca "Karar Verme Becerileri Eğitim Programı" uygulanmıştır. Karar verme becerileri eğitimi programı sonrasında çocukların "Karar Verme Becerileri Değerlendirme Aracı-Çocuk Formu" ve "Karar Verme Becerileri Değerlendirme Aracı-Ebeveyn Formundan" aldıkları puanlar arasında deney grubunun lehinde anlamlı fark tespit edildiği görülmüştür.

Zaroğlu (2016), “Üstün yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ ile karar verme stratejileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi” çalışmasını orta öğretim kademesindeki öğrencilerin duygusal zekâ ve karar verme becerileri arasında nasıl ve ne düzeyde bir ilişki olduğunun belirlemek amacıyla yapmıştır. Araştırmada 60 maddeden oluşan ‘Duygusal Zekâ Ölçeği’ ve 28 maddeden oluşan ‘Karar Verme Stratejileri Ölçeği’ kullanılmıştır. Araştırmaya Bilim Sanat Merkezlerindeki 14-19 yaş arasındaki 141 öğrenci katılmıştır. Bu katılımcıların 79’u erkek, 62’si kızdır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında üstün yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ile öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre kişiler arası ilişkiler ile çevre şartlarına uyum alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmazken, kişisel farkındalık, stres yönetimi ve genel ruh hâli alt ölçekleri arasında anlamlı bir fark bulunduğu tespit edilmiştir. Üstün yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ile yaşları arasındaki ilişkiye göre kişisel farkındalık ve genel ruh hâli alt ölçekleri arasında anlamlı bir fark bulunduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda üstün

yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ile karar verme düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplama araçları ve uygulanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma okul öncesi eğitime devam eden çocukların duygusal zekâları ile karar verme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma nicel araştırma desenlerinden iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığı ve derecesini araştırarak ilişkisel tarama modeli kullanılarak yapılmıştır. İlişkisel tarama modelleri, iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2014, s.81). Çocukların duygusal zekâ becerileri ve karar verme becerileri çeşitli değişkenlere göre inceleneceği için ‘İlişkisel Tarama Modeli’ seçilmiştir.

3.2. Evren Örneklem Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Giresun İl merkezinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi bağımsız anaokullarına devam eden 5-6 yaş grubu çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ile belirlenmiştir. Amaçsal örnekleme, belli ölçütleri karşılayan ya da belirli bir özelliğe sahip durumlarda kullanılır. Ölçüt örneklemede ise, örneklem için belirlenmiş olan ölçütleri karşılayan birimler örnekleme dâhil edilir (Büyüköztürk vd., 2008). Örneklem belirlenmesinde ilk olarak Giresun il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi bağımsız anaokulları tespit edilmiştir.

Bu okullar arasından gönüllülük ve ulaşılabilirlik açısından uygun olan 2 bağımsız anaokulu belirlenmiş ve bu okullarda devam eden 263 çocuk ile çalışılmıştır. Ancak eksik ya da hatalı formlar incelenerek çalışmadan çıkarıldıktan sonra sayı 252' ye düşmüştür.

Tablo 2

Çocukların Demografik Özellikleri

Demografik Özellikler		n	%
Cinsiyet	Erkek	103	41
	Kız	149	59
Yaş	5	144	57
	6	108	43
Daha Önce okul Öncesi Eğitim Alma Durumu	Evet	185	73
	Hayır	67	27
Doğum Sırası	İlk Çocuk	142	56
	Ortanca Çocuk	34	14
	Son Çocuk	76	30
Kardeş Sayısı	Bir Kardeş	73	29
	İki Kardeş	137	54
	Üç veya daha fazla Kardeş	42	17
Anne yaş	29 Yaş ve Altı	35	14
	30-34 Yaş	102	40
	35 Yaş ve Üstü	115	46
Baba Yaş	29 Yaş ve Altı	12	5
	30-34 Yaş	84	33
	35 Yaş ve Üstü	156	62
Anne Eğitim Düzeyi	Ortaokul ve Altı	26	10
	Lise	79	31
	Ön Lisans	46	19
	Lisans ve Üzeri	101	40
Baba Eğitim Düzeyi	Ortaokul ve Altı	14	6
	Lise	81	32
	Ön Lisans	34	13
	Lisans ve Üzeri	123	49
Toplam		252	100

Tablo 2 incelendiğinde çocukların %41'i erkek, %59'u kız; %57'si 5, %43'ü 6 yaşındadır. Çocukların %73'ü daha önce okul öncesi eğitim almış, %27'si daha önce okul öncesi eğitim almamıştır. %56'sı ailenin ilk çocuğu, %14'ü ailenin ortanca çocuğu, %30'u ailenin son çocuğu; %54'ü iki kardeş %17'si üç veya daha fazla kardeş, %29'u ailenin tek çocuğudur. Çocukların annelerinin %14'ü 29 yaş ve altında, %40'ı 30-34 yaş grubunda, %46'sı 35 yaş ve üstündedir. Çocukların babalarının %5'i 29 yaş ve altında, %33'ü 30-34 yaş grubunda, %62'si 35 yaş ve üzerindedir. Çocukların annelerinin %10'u ortaokul ve altı, %31'i lise, %19'u ön lisans, %40'ı lisans ve üzeri eğitime sahiptir. Çocukların babalarının %6'sı ortaokul ve altı, %32'si lise, %13'ü ön lisans, %49'u lisans ve üzeri eğitime sahiptir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada verileri toplamak için; Kişisel bilgi formu, Karar Verme Becerileri Değerlendirme Aracı-Çocuk Formu, Sullivan Çocuklar için Duygusal Zekâ Ölçeği (S-ÇDZÖ) kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Bu form çocukların yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, önceki yıllarda okul öncesi eğitim alma durumu, anne-babaların öğrenim durumu, gelir düzeyi ve anne babaların mesleğine ilişkin bilgileri belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulmuştur.

3.3.2. Sullivan Çocuklar için Duygusal Zekâ Ölçeği (S-ÇDZÖ)

Sullivan (1999) tarafından geliştirilmiş ve Ulutaş ve Ömeroğlu tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Duyguları algılama, anlama ve yönetme yetilerini ölçmektedir. Ölçek, dört-on yaş çocuklarına uygulanmaktadır. Duyguları algılama, duygusal zekânın en temel yeteneğidir ve başarılı bir sosyal uyum için ihtiyaç duyulan tüm becerilerin temelini oluşturur. Bu yeti, S-ÇDZÖ' de iki yolla ölçülmektedir. Bunlar “yüzler” ve “hikâyeler” dir. Ölçeğin bu bölümündeki “yüzler” ve “hikâyeler” testi “Duyguları Tanıma” üst başlığı ile adlandırılacak olup, “yüzler” Duyguları Tanıma 1 ve “hikâyeler” Duyguları Tanıma 2 olarak adlandırılacaktır.

Ölçeğin ilk bölümündeki Duyguları Tanıma 1 (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 Duyguları Tanıma 2 (hikâyeler) dir. Bu alt testte, çocuğun hikâyedeki 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 hikâyeleri içerir. Her hikâyeden sonra çocuğa hikâyeyi yorumlayıcı sorular sorulmaktadır.

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 zekâ 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 hesaplanır.

Ölçeğin güvenilirliğine, test-tekrar test yöntemiyle bakılmıştır. Duygusal Zekâ Ölçeğinin alt bölümleri arasında hesaplanan test-tekrar test korelasyonunun .97 ile .99 arasında değiştiği görülmektedir. Test-tekrar test korelasyonu yüzler testinde .97, hikâyeler testinde .97, anlama testinde .98 ve yönetme testinde .99 olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin geçerliğini belirlemek amacıyla, madde analizleri yapılmış ve alfa değerleri belirlenmiştir. Analizlerin sonucunda birinci bölümü olan “yüzler” testi için alfa değeri 0.68, “hikâyeler” testi için 0.54, “anlama” testi için 0.63 ve “yönetme” testi için 0.76 ve Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği toplamı için alpha değeri .84 olarak bulunmuştur.

3.3.3. Karar Verme Becerileri Değerlendirme Aracı-Çocuk Formu

"Karar Verme Becerileri Değerlendirme Aracı-Çocuk Formu" 5-6 yaş çocukların karar vermede zorlanma, bağımsız karar verme, kararlı olma durumu, karar vermede duygular gibi karar verme becerilerini değerlendirmek amacıyla Pekdoğan (2015) tarafından hazırlanmıştır. Okul öncesi dönem çocuklarının karar verme becerilerini değerlendirmek

amacıyla geliştirilmiştir. Formdan elde edilen puan azaldıkça, çocukların karar verme becerileri artış göstermektedir. Elde edilen puan arttıkça, çocukların karar verme becerileri düşüş göstermektedir. Uygulama her çocukla bireysel olarak uygulanır. Araştırmacının çocukla yan yana oturarak, çocuğa karar durumunu yorum yapmadan anlatması ve sorularını sorması, çocuktan evet/hayır şeklinde cevaplamasını istemesi ve cevapları kaydetmesi gerekmektedir. Ölçme aracının uygulanması yaklaşık 20 dakika sürmektedir. "Karar Verme Becerileri Değerlendirme Aracı-Çocuk Formu" 5 bölümden ve 29 sorudan oluşmaktadır. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda, "*Karar Verme Becerileri Değerlendirme Aracı-Çocuk Formunun*" toplamı için elde edilen korelasyon katsayısı ,91; "*Kararlı Olma*" alt ölçeği için ,89; "*Kararda Zorlanma*" alt ölçeği için ,90; "*Bağımsız Karar Verme*" alt ölçeği için ,87; "*Karar Vermede Duygular*" alt ölçeği için ise ,94 olarak bulunmuştur. Elde edilen korelasyon katsayılarını tümü ,01 düzeyinde anlamlı ve yüksek ilişkileri ifade etmektedir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verilerini toplamak için kullanılan ölçme araçları araştırmacı tarafından 2018-2019 eğitim öğretim yılında araştırma için uygun şartlara sahip bağımsız anaokullarında toplanmıştır. Gönüllülük esasına göre çalışmaya alınan çocuklara ilk olarak "Sullivan Çocuklar için Duygusal Zekâ Ölçeği" sonrasında "Karar Verme Becerileri Değerlendirme Aracı-Çocuk Formu" eğitim ortamının dışında farklı bir ortamda araştırmacı tarafından çocuk ile birebir çalışılarak uygulanmıştır. Çocukların kişisel bilgilerinin yer aldığı "Kişisel Bilgi Formu" ise bu çocukların öğretmenleri aracılığıyla doldurulmuştur. Eksik dosyaları olan çocukların formlarının ise yine öğretmenleri vasıtası ile ailelere ulaştırılarak tamamlanması sağlanmıştır.

3.5. Veri Analizi

Araştırma kapsamında yapılacak analizlerin seçiminde alt boyutlardan ve ölçeklerin tamamından elde edilen puan dağılımlarının normal dağılıma sahip olup olmadığını belirlemek amacıyla, puanların basıklık ve çarpıklık değerleri incelenmiştir. Bu kapsamda puan dağılımlarına ait basıklık ve çarpıklık değerleri -1 ile +1 arasında yer alan puan dağılımının normal dağılıma sahip olduğu aksi durumda normal dağılıma sahip olmadığı

kabul edilmiştir. Araştırmanın amaçları doğrultusunda alt boyutlardan elde edilen puanların belirlenen bağımsız değişkenlerin kategorilerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu bağlamda alt boyuta ait puan dağılımlarının ele alınan bağımsız değişkenin her bir kategorisinde normal olması durumunda, kategori sayısı iki ise ilişkisiz örneklem için t testi, kategori sayısı ikiden fazla ise ANOVA analizi kullanılmıştır. Alt boyuta ait puan dağılımlarının ele alınan bağımsız değişkenin her bir kategorisinde normal olmaması durumunda, kategori sayısı iki ise ilişkisiz örneklem için Mann Whitney U testi, kategori sayısı ikiden fazla ise Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Araştırmanın diğer bir amacı kapsamında ölçeklerin alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. İlişkisi incelenen her iki değişkenin normal olması durumunda pearson korelasyon katsayısı aksi durumda spearman Brown korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen verilere ilişkin betimsel istatistiklere, araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgulara ile tartışmalara yer verilmiştir.

Okul öncesine devam eden çocukların duygusal zekâ düzeyleri nedir? Okul öncesine devam eden çocukların karar verme becerileri hangi düzeydedir?

Aşağıda alt boyutlardan ve ölçeklerin tamamından elde edilen puanların dağılımlarına ait betimsel istatistikler yer almaktadır.

Tablo 3

Duygusal Zekâ ve Karar Verme Ölçeklerine Ait Betimsel İstatistikler

Test	N	$\bar{X}$	S. Sapma	Min.	Max.	Çarp.	Bas.
Duyguları Tanıma 1 (Yüzler) 20	252	15,66	1,85	11	20	-0,24	-0,46
Duyguları Tanıma 2 (Hikâyeler) 5	252	3,40	1,54	0	17	2,37	2,31
Anlama 10	252	7,67	1,84	0	10	-0,74	1,08
Yönetme 7	252	4,00	2,04	0	7	-0,32	-0,84
Duygusal Zekâ Toplam	252	30,72	4,63	16	41	-0,39	-0,26
Kararlı Olma 14	252	6,54	3,80	0	14	0,07	-0,58
Bağımsız Olma 5	252	3,33	2,12	0	5	-0,73	-1,26
Duygular 5	252	2,73	2,19	0	5	-0,19	-1,74
Kararda Zorlanma 5	252	0,83	1,38	0	5	1,81	2,39
Karar verme toplam	252	13,42	6,59	0	29	-0,03	-0,55

Tablo 3'te Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamına ve bu ölçeğin alt boyutlarına ait puanların betimsel istatistikleri ele alındığında, puan ortalamasının tüm alt boyutlarda ve ölçeğin tamamında orta düzeyin üzerinde olduğu görülmektedir.

Alt boyutlardan ve ölçeğin tamamından alınan minimum puanların Hikâyeler, Anlama ve Yönetme alt boyutlarında 0, Yüzler alt boyutunda 11, Duygusal Zekâ Toplamda ise 16 olduğu görülmektedir. Maximum puanların ise Yüzler boyutunda 20, Hikâyeler boyutunda 17, Anlama Boyutunda 10, Yönetme boyutunda ve Duygusal Zekâ Toplamda ise 41 olduğu söylenebilir. Basıklık ve çarpıklık değerleri ele alındığında ise Hikâyeler alt boyutu hariç duygusal zekâ ölçeğinin tamamında ve tüm alt boyutlarında bu değerlerin -1 ile +1 arasında olduğu yani normal dağılım gösterdiği görülmektedir.

Karar Verme ölçeğinin tamamına ve bu ölçeğin alt boyutlarına ait puanların Tablo 1’de yer alan betimsel istatistikleri ele alındığında, puan ortalamasının Bağımsız Olma ve Duygular alt boyutunda orta düzeyin üzerinde, Kararlı Olma, Kararda Zorlanma ve Karar Verme Toplamda orta düzeyin altında olduğu görülmektedir. Alt boyutlardan ve ölçeğin tamamından alınan minimum puanların aynı olduğu görülürken maksimum puanların Kararlı Olma boyutunda 14, Bağımsız Olma, Duygular ve Kararda Zorlanma alt boyutunda 5, Karar Verme Toplamda ise 29 olduğu görülmektedir. Basıklık ve çarpıklık değerleri ele alındığında ise Karar Verme ölçeğinin tamamında ve Kararlı Olma alt boyutunda bu değerlerin -1 ile +1 arasında olduğu yani normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Ancak Bağımsız Olma, Duygular ve Kararda Zorlanma alt boyutlarında aynı anda hem basıklık hem de çarpıklık değerlerinin -1 ile +1 arasında olmadığı yani normal dağılım göstermediği görülmektedir.

4.1. Çocukların Yaşına Göre Duygusal Zekâ ve Karar Verme Ölçeklerinin Tamamından ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Bulgular

Araştırma kapsamındaki çocukların Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanların, çocukların yaşına göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan İlişkisiz Örneklem T-Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4

Duygusal Zekâ Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması

T Testi	Grup	N	Ortalama	sd	t	p
Duyguları Tanıma 1 (Yüzler)	5	144	15,49	250	-1,68	0,09
	6	108	15,89			
Yönetme	5	144	3,83	250	-1,47	0,14
	6	108	4,21			
Duygusal Zekâ Toplam	5	144	30,04	250	-2,73	0,01*
	6	108	31,63			
Mann Whithney U Testi	Grup	N	Sıra Ortalama	Sıra toplamı	U	p
Duyguları Tanıma 2 (Hikâyeler)	5	144	121,55	17503,00	7063,00	0,20
	6	108	133,10	14375,00		
Anlama	5	144	117,30	16891,50	6451,50	0,02*
	6	108	138,76	14986,50		

Tablo 4 incelendiğinde, Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar için uygulanan T testi ve Mann Whitney U testi sonuçları incelendiğinde, çocukların Anlama alt boyutu ve Duygusal Zekâ Toplam puanlarının yaşa göre, 6 yaşında olanların lehine olacak biçimde istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($t_{DZT}=-2,73$, $p_{DZT}=0,01$; $z_A=-2,35$ $p_A=0,02$; $p<0,05$). Buna göre 6 yaşındaki çocukların Anlama alt boyutu ve Duygusal Zekâ Toplam puanları 5 yaşındaki çocukların puanlarına göre daha yüksektir. Ancak, Tablo 4'te yer alan diğer T testi ve Mann Whitney U testi sonuçları incelendiğinde çocukların Yüzler, Yönetme ve Hikâyeler alt boyutlarına ait puanlarının yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Çocukların Yüzler, Yönetme ve Hikâyeler alt boyutlarına ait puanları 5 ve 6 yaşındaki çocuklarda benzerlik göstermektedir.

Kyoung Hoe ve Hye Jung (1999) 3-6 yaşındaki çocuklarla yaptığı çalışma sonucunda duygusal zekânın yaşla arttığı sonucuna ulaşmıştır. Akaydın (2015) 71-80 ay arasındaki çocukların puan ortalamalarının, 60-70 ay arası çocuklardan yüksek oluşu; yaşın artmasına paralel olarak çocukların beyin ve sinir sisteminin gelişimi sonucu duygusal zekâlarının nispeten daha yüksek olduğunu belirtmektedir.

Okul öncesi dönem çocukları duyguları kontrol etme ve yönetme konusunda okul yıllarındaki çocuklara göre daha fazla zorlanmaktadır. Duyguları anlama yetisi

düşünüldüğünde çocukların duygularını açıklarken daha çok dışsal durumlara odaklandığı, okul yıllarında ise duyguları anlama ve yorumlamada dışsal durumlar kadar içsel durumları da göz önünde bulundurdukları bilinmektedir (Ulutaş & Ömeroğlu, 2007). Yapılan çalışmalar, araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Araştırma kapsamındaki çocukların Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanların, çocukların yaşına göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan İlişkisiz Örneklem T-Testi sonuçları Tablo 5’de yer almaktadır.

Tablo 5

Karar Verme Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması

T Testi	Grup	N	Ortalama	sd	t	p
Kararlı Olma	5	144	6,61	250	0,36	0,72
	6	108	6,44			
Karar verme toplam	5	144	3,43	250	0,84	0,40
	6	108	3,20			

Tablo 5 incelendiğinde, Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar için uygulanan T testi sonuçları incelendiğinde, çocukların Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlarının yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Buna göre çocukların Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar 5 ve 6 yaşındaki çocuklarda benzerlik göstermektedir. Ancak yapılan benzer araştırmalar incelendiğinde yakın yaş grupları ile ilgili bir çalışma olmasa da daha üst yaş gruplarında ulaşılan sonucun tersine sonuçlar bulunmuştur.

Yalçinkaya-Dulkadiroğlu (2001), yaptıkları çalışmadaki katılımcıların yarısından çoğu, çocukların aile kararlarına katılımlarının önemli olduğu görüşündedir ve bu görüşün yaşla doğru orantılı olarak arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yiğit (2005), lise 3. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin bağımlı karar verme stratejisi puanlarının, lise 1. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin puanlarından daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

4.2. Çocukların Cinsiyetine Göre Duygusal Zekâ Ve Karar Verme Ölçeklerinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Bulgular

Araştırma kapsamındaki çocukların Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanların, çocukların cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan İlişkisiz Örneklem T sonuçları Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6

Duygusal Zekâ Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

T Testi	Grup	N	Ortalama	sd	t	p
Duyguları Tanıma 1 (Yüzler)	Kız	103	15,65	250	-0,09	0,93
	Erkek	149	15,67			
Duygusal Zekâ Toplam	Kız	103	30,61	250	-0,31	0,75
	Erkek	149	30,80			

Tablo 6 incelendiğinde, Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar için uygulanan T testi sonuçları incelendiğinde, çocukların Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Buna göre çocukların Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar erkek ve kız çocuklarda benzerlik göstermektedir. Yapılan bazı araştırmalar da araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Okul öncesi dönem çocuklarında duygusal zekânın cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark göstermediği sonucuna ulaşılmıştır (Akaydın, 2015; Arı & Seçer, 2004; Kale-Karaaslan, 2012; Karayılmaz, 2008; Özyürek, 2017; Şen, 2017; Türkmen, 2019; Ulutaş, 2005). Ancak İşmen (2001) duygusal zekâ ve problem çözme becerisi arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada duygusal zekânın cinsiyete göre farklılaştığını, kız çocukların erkek çocuklarına göre daha yüksek duygusal zekâ düzeyine sahip olduklarını belirtmiştir. Akaydın ve Akduman (2016), Aydın (2018) ve Büyükbıçer (2019) çocukların duygusal zekâ düzeyinin kız çocukları lehine anlamlı fark gösterdiğini tespit etmiştir. Downey, Mountstephen, Lloyd, Hansen ve Stough (2008) ve Mavroveli ve Sanchez-Ruiz (2011) de araştırmalarında kız çocuklarının duygusal zekâ düzeylerinin erkek çocuklarına göre yüksek olduğunu bulgulamışlardır. Ancak yapılan

diğer araştırmalarda ilköğretimdeki erkek çocukların duygusal zekâ puanları ve empati becerilerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Atalay, 2014; Castillo, Salguero, Fernandez-Berrocal & Balluerke, 2013; Ünsal, 2019).

Araştırma kapsamındaki çocukların Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanların, çocukların cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan İlişkisiz Örneklem T-Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7

Karar Verme Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.

T Testi	Grup	N	Ortalama	sd	t	p
Kararlı Olma	Kız	103	5,97	250	-1,97	0,04*
	Erkek	149	6,93			
Karar verme toplam	Kız	103	12,65	250	-1,55	0,12
	Erkek	149	13,96			
Mann Whithney U Testi	Grup	N	Sıra Ortalama	Sıra toplamı	U	p
Bağımsız Olma	Kız	103	124,20	12793,00	7437,00	0,65
	Erkek	149	128,09	19085,00		
Duygular	Kız	103	123,00	12669,00	7313,00	0,50
	Erkek	149	128,92	19209,00		
Kararda Zorlanma	Kız	103	124,72	12846,00	7490,00	0,71
	Erkek	149	127,73	19032,00		

Tablo 7 incelendiğinde, Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar için uygulanan T testi ve Mann Whitney U testi sonuçları incelendiğinde, çocukların Kararlı Olma puanlarının cinsiyete göre, erkeklerin lehine olacak biçimde istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($t_{KO}=-1,97$, $p_{KO}=0,04$; $p<0,05$). Buna göre erkek çocukların Kararlı Olma puanları kız çocukların puanlarına göre daha yüksektir. Ancak, Tablo 7’de yer alan diğer T testi ve Mann Whitney U testi sonuçları incelendiğinde çocukların Bağımsız Olma, Duygular ve Kararda Zorlanma alt boyutlarına ve Karar Verme Toplamına ait puanlarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Buna göre çocukların Bağımsız

Olma, Duygular ve Kararda Zorlanma alt boyutlarına ve Karar Verme Toplamına ait puanları kız ve erkek çocuklarda benzerlik göstermektedir.

Çalışmalar incelendiğinde aynı yaş grubu olmayan farklı çalışmaların sonuçları paralellik göstermemektedir. Kuzgun (1992), erkek öğrencilerin kızlardan daha fazla iç tepkisel karar verme stiline sahip oldukları, kız öğrencilerin ise erkek öğrencilerden daha bağımlı karar verdikleri ve daha az kararsızlık yaşadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Güçray (1998), Araştırmasının sonuçlarına göre; ilgisizlik ve kaçınma karar verme stillerinde erkek öğrencilerin puanları kız öğrencilerinden yüksek, aşırı uyarılmışlık stilinde ise kız öğrencilerin puanlarının erkek öğrencilerden yüksek bulunmuş, seçicilik stili puanlarında ise ortalamalar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Kesici (2002), kız öğrencilerin mantıklı karar verme stratejisi puan ortalamaları erkek öğrencilerden önemli düzeyde yüksek bulunmuştur. Bacanlı ve Sürücü (2005), sekizinci sınıf öğrencilerinin sınav kaygıları ile karar verme stilleri arasındaki ilişkiyi cinsiyete göre incelemişlerdir. Kız öğrencilerin sınav kaygıları erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur.

4.3. Çocukların Daha Önce Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre Duygusal Zekâ Ve Karar Verme Ölçeklerinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Bulgular

Araştırma kapsamındaki çocukların Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanların, çocukların daha önce okul öncesi eğitim alma durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan İlişkisiz Örneklem T-Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8

Duygusal Zekâ Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Daha Önce Okul Öncesi Eğitim Alma Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

T Testi	Grup	N	Ortalama	sd	t	P
Duyguları Tanıma 1 (Yüzler)	Evet	185	15,71	250	0,72	0,47
	Hayır	67	15,52			
Duygusal Zekâ Toplam	Evet	185	31,31	250	3,41	0,00*
	Hayır	67	29,10			
Mann Whithney U Testi	Grup	N	Sıra Ortalama	Sıra toplamı	U	P
Duyguları Tanıma 2 (Hikâyeler)	Evet	185	132,17	24451,50	5148,50	0,03*
	Hayır	67	110,84	7426,50		
Anlama	Evet	185	135,75	25114,00	4486,00	0,00*
	Hayır	67	100,96	6764,00		
Yönetme	Evet	185	132,74	24557,50	5042,50	0,02*
	Hayır	67	109,26	7320,50		

Tablo 8 incelendiğinde, Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar için uygulanan T testi ve Mann Whitney U testi sonuçları incelendiğinde, çocukların Hikâyeler, Anlama ve Yönetme alt boyutu ile Duygusal Zekâ Toplam puanlarının okul öncesi eğitim alma durumuna göre, eğitim alanların lehine olacak biçimde istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($t_{DZT}=3,41$, $p_{DZT}=0,00$; $z_H=-2,12$ $p_H=0,03$; $z_A=-3,40$ $p_A=0,00$; $z_Y=-2,29$ $p_Y=0,02$; $p<0,05$). Daha önce okul öncesi eğitim alan çocukların Hikâyeler, Anlama ve Yönetme alt boyutu ile Duygusal Zekâ Toplam puanları okul öncesi eğitim almayan çocukların puanlarına göre daha yüksektir. Ancak, Tablo 8’de yer alan diğer T testi ve Mann Whitney U testi sonuçları incelendiğinde çocukların Yüzler alt boyutuna ait puanlarının okul öncesi eğitim alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Buna göre çocukların Yüzler alt boyutuna ait puanları okul öncesi eğitim alan ve almayan çocuklarda benzerlik göstermektedir.

Bazı araştırmaların sonuçları incelendiğinde okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresinin, çocuğun duygusal zekâ düzeylerinde önemli etkileri vurgulanmaktadır. Vural ve Kocabaş (2011) duygusal zekâ gelişiminde kritik dönemler olan okul öncesi dönemden başlayarak, aile ve öğretmenler tarafından verilecek eğitimin çocuğun gelişiminde büyük

önem taşıdığını ifade etmiştir. Çocuklara okunan hikâyeler, öğretilen oyunlar, seçilen oyuncaklar, izletilen çizgi karakterler çocuğun duygusal gelişimine yön vermektedir. Akaydın (2015) yapmış olduğu çalışmada benzer şekilde çocukların okul öncesi eğitime devam süresi fazla olan çocukların daha az olan çocuklara göre duygusal zekâ düzeyinde anlamlı fark olduğunu tespit etmiştir.

Türkmen (2019) çalışmasında daha önce okul öncesi eğitim alan çocukların almayan çocuklara göre duygusal zekâ düzeyleri daha yüksek olduğu bulgularına ulaşmıştır. Buna göre Vural ve Kocabaş (2011), Akaydın (2015) ve Türkmen (2019) çalışmaları okul öncesi eğitime devam etme süresinin çocukların duygusal zekâ düzeylerine etkisi bakımından araştırma bulgularını desteklemektedir.

Okul öncesi eğitim ortamları çocukların aile ortamında öğrendiği sosyal ve duygusal becerilerin toplumsal yönünü deneyimlediği, duygularla etkili iletişim kurma, duygusal deneyimleri yönetme ve güç durumlarda pro-sosyal tepkiler gösterebilmesi gibi sosyal duygusal becerileri geliştirdiği yaşam laboratuvarlarıdır (Bailey'den aktaran Türkmen & Ulutaş, 2018).

Araştırma kapsamındaki çocukların Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanların, çocukların okul öncesi eğitim alma durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan İlişkisiz Örneklem T-Testi sonuçları Tablo 9'da yer almaktadır.

Tablo 9

Karar Verme Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Okul Öncesi Eğitim Alma Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

T Testi	Grup	N	Ortalama	sd	t	P
Kararlı Olma	Evet	185	6,43	250	-0,72	0,48
	Hayır	67	6,82			
Karar verme toplam	Evet	185	13,41	250	-0,06	0,96
	Hayır	67	13,46			

Tablo 9'dan görüldüğü üzere, Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar için uygulanan T testi sonuçları incelendiğinde, çocukların Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlarının okul öncesi

eğitim alma durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Çocukların Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar okul öncesi eğitim alan ve almayan çocuklarda benzerlik göstermektedir.

4.4. Çocukların Doğum Sırasına Göre Duygusal Zekâ Ve Karar Verme Ölçeklerinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Bulgular

Araştırma kapsamındaki çocukların Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanların, çocukların doğum sırasına göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan ANOVA ve Kruskall Wallis Testi sonuçları Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10

Duygusal Zekâ Ölçeğinin Tamamından ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Doğum Sırası Değişkenine Göre Karşılaştırılması

ANOVA	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	sd	F	p	Fark
Duyguları Tanıma 1 (Yüzler)	Gruplar arası	6,63	3,32	2	0,97	0,38	
	Gruplar içi	855,70	3,44	249			
	Toplam	862,33		251			
Yönetme	Gruplar arası	5,21	2,61	2	0,63	0,54	
	Gruplar içi	1035,79	4,16	249			
	Toplam	1041,00		251			
Duygusal Zekâ Toplam	Gruplar arası	8,45	4,22	2	0,20	0,82	
	Gruplar içi	5378,11	21,60	249			
	Toplam	5386,56		251			
Kruskall-Wallis	Grup	N	Sıra Ortalaması	sd	Ki-kare	p	Fark
Duyguları Tanıma 2 (Hikâyeler)	İlk	142	128,77	2	0,57	0,75	
	Ortanca	34	118,71				
	Son	76	125,74				
Anlama	İlk	142	128,71	2	0,31	0,86	
	Ortanca	34	123,53				
	Son	76	123,69				

Tablo 10 incelendiğinde, Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar için uygulanan ANOVA ve Kruskal Wallis testi sonuçları incelendiğinde, çocukların Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlarının doğum sırasına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Çocukların Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar ilk sırada, ortanca sırada ve son sırada doğan çocuklarda benzerlik göstermektedir.

Yapılan araştırmalarda da çocukların duygusal zekâlarının doğum sırasından etkilenmediği tespit edilmiştir (Akaydın & Akduman, 2016; Kale Karaarslan, 2012; Karayılmaz, 2008; Şen, 2017; Yurdakavuştu, 2012). Buna göre çocukların doğum sırası değişkenine göre Akaydın ve Akduman (2016), Kale Karaarslan (2012), Karayılmaz (2008), Şen (2017) ve Yurdakavuştu (2012) yaptıkları çalışmalar araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

“Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği”nin ilk bölümü olan Yüzler bölümü, çocukların insanların yüzlerinde oluşan mutlu, üzgün, kızgın, şaşırılmış ve korkmuş gibi temel duyguları tanımlarını içermektedir. Özellikle bu bölümde doğum sırası bakımından anlamlı bir farklılığın bulunmaması, bu dönemdeki çocukların doğum sıraları fark etmeksizin duyguları tanımada benzer davranışlar sergilediklerinin göstergesidir (Karayılmaz, 2008). Ancak Macun (2017) ve Büyükbiçer (2019) yaptıkları araştırmalarda duyguları tanıma alt boyutunda gruplar arası farkın hiç kardeşi olmayan çocuğun lehine olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır. Ünsal (2019) ve Türkmen (2019) çalışmalarında çocukların duygusal zekâ düzeylerinin ilk çocuk lehine olduğunu bulgulamışlardır. Aynı zamanda Tatlı (2014), tek çocukların kardeşi olan çocuklara göre sosyal kabul ve sosyal bağımsızlık puanlarının daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Buna göre yapılan bu araştırmalar çocukların doğum sırası değişkenine göre araştırma bulguları ile benzerlik göstermemektedir.

Araştırma kapsamındaki çocukların Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanların, çocukların doğum sırasına göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo 11

Karar Verme Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Doğum Sırası Değişkenine Göre Karşılaştırılması

ANOVA	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	sd	F	p	Fark
Kararlı olma	Gruplar arası	103,17	51,58	2	3,64	0,03*	Son>ilk Ortanca>ilk
	Gruplar içi	3527,51	14,17	249			
	Toplam	3630,68		251			
Kruskall-Wallis	Grup	N	Sıra Ortalaması	sd	Ki-kare	p	Fark
Bağımsız olma	İlk	142	126,75	2	1,50	0,47	
	Ortanca	34	137,75				
	Son	76	120,99				
Duygular	İlk	142	124,77	2	1,41	0,49	
	Ortanca	34	117,88				
	Son	76	133,58				
Kararda Zorlanma	İlk	142	122,12	2	1,63	0,44	
	Ortanca	34	129,79				
	Son	76	133,20				
Karar verme toplam	İlk	142	120,06	2	2,55	0,28	
	Ortanca	34	134,76				
	Son	76	134,83				

Tablo 11 incelendiğinde, Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar için uygulanan ANOVA sonuçları incelendiğinde, çocukların Kararlı Olma puanlarının doğum sırasına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F_{KO}(2,251)=3,64$, $p_{KO}=0,03$; $p<0,05$). İstatistiksel farkın kaynağını belirlemek için uygulanan post hoc testi sonucunda, farkın kaynağının ilk sırada doğan çocukların aleyhine olacak biçimde, son ile ilk ve ortanca ile ilk arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre ilk sırada doğan çocukların Kararlı Olma puanları Son sırada veya ortanca sırada doğan çocuklara göre daha düşüktür. Ancak, Tablo 11’de yer alan diğer ANOVA sonuçları incelendiğinde çocukların Bağımsız Olma, Duygular ve Kararda Zorlanma alt boyutlarına ve Karar Verme Toplamına ait puanlarının doğum sırasına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Buna göre

çocukların Bağımsız Olma, Duygular ve Kararda Zorlanma alt boyutlarına ve Karar Verme Toplamına ait puanları ilk, ortanca ve son sırada doğan çocuklarda benzerlik göstermektedir.

4.5. Çocukların Kardeş Sayısına Göre Duygusal Zekâ Ve Karar Verme Ölçeklerinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Bulgular

Araştırma kapsamındaki çocukların Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanların, çocukların kardeş sayısına göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan ANOVA ve Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 12.

Duygusal Zekâ Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

ANOVA	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	sd	F	p	Fark
Duyguları Tanıma 1 (Yüzler)	Gruplar arası	5,22	2,61	2	0,76	0,47	
	Gruplar içi	857,11	3,44	249			
	Toplam	862,33		251			
Yönetme	Gruplar arası	2,12	1,06	2	0,25	0,78	
	Gruplar içi	1038,88	4,17	249			
	Toplam	1041,00		251			
Duygusal Zekâ Toplam	Gruplar arası	1,82	0,91	2	0,04	0,96	
	Gruplar içi	5384,73	21,63	249			
	Toplam	5386,56		251			
Kruskall-Wallis	Grup	N	Sıra Ortalaması	sd	Ki-kare	p	Fark
Duyguları Tanıma 2 (Hikâyeler)	1	73	128,53	2	0,72	0,70	
	2	137	128,00				
	3 veya daha fazla	42	118,07				
Anlama	1	73	123,60	2	0,84	0,66	
	2	137	130,11				
	3 veya daha fazla	42	119,76				

Tablo 12 incelendiğinde, Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar için uygulanan ANOVA ve Kruskall Wallis testi sonuçları incelendiğinde, çocukların Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlarının kardeş sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Buna göre çocukların Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar bir kardeşi, iki kardeşi veya üç ve daha fazla kardeşi olan çocuklarda benzerlik göstermektedir.

Araştırma bulgusu, sahip olunan kardeş sayısına göre duygusal zekâ düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını işaret etmektedir. Bu durum ailedeki kişi sayısından ziyade,

bireyler arasındaki etkileşimin çocukların duygusal gelişiminde belirgin bir değişim yarattığını düşündürmektedir. Benzer çalışmalar incelendiğinde pek çok araştırmada; kardeş sayısının duygusal zekâ puanlarında anlamlı fark yaratmadığı belirtilmiştir (Akaydın, 2015; Kale Karaarslan, 2012; Karayılmaz, 2008; Macun, 2017; Yurdakavuştu, 2012). Yurdakavuştu (2012), altı yaş çocuklarıyla yapmış olduğu çalışmada çocukların duygusal zekâ düzeylerini kardeş sayısı değişkenine göre incelemiş, kardeş sayısının duygusal zekâ düzeylerini etkilemediği sonucuna varmıştır. Kale Karaarslan (2012), okul öncesi dönem çocuklarıyla yaptığı araştırmasında çocukların duygusal zekâ puan ortalamalarının kardeş sayısı değişkenine göre fark yaratmadığını belirtmiştir. Ayrıca Boyatzis, Chazan ve Ting (1993) de, kardeş sayısının çocukların duyguları anlamasını ölçen hikâyeler kısmında ortalamalarda etkisinin bulunmadığını ifade etmişlerdir. Buna karşın Tatlı (2014) çalışmasında, sosyal bağımsızlık ve kabul puanlarına göre kardeşi olmayan çocukların kardeşi olan çocuklara göre daha yüksek puan ortalamalarına ulaştığını tespit etmiştir. Başka bir çalışmada ise sosyal duygusal gelişim açısından tek çocukların, kardeşi olan çocuklara göre sosyal duygusal gelişim düzeyleri daha yüksek bulunmuş; kardeş sayısı arttıkça da sosyal duygusal uyum düzeyleri azalma göstermiştir (Güven vd., 2006).

Araştırma kapsamındaki çocukların Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanların, çocukların kardeş sayısına göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan ANOVA ve Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 13’de yer almaktadır.

Tablo 13

Karar Verme Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

ANOVA	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	sd	F	p	Fark
Kararlı olma	Gruplar arası	21,73	10,86	2	0,75	0,47	
	Gruplar içi	3608,95	14,49	249			
	Toplam	3630,68		251			
Karar verme toplam	Gruplar arası	48,65	24,33	2	0,56	0,57	
	Gruplar içi	10862,92	43,63	249			
	Toplam	10911,57		251			
Kruskall-Wallis	Grup	N	Sıra Ortalaması	sd	Ki-kare	p	Fark
Bağımsız olma	1	73	130,96	2	1,32	0,52	
	2	137	122,15				
	3 veya daha fazla	42	132,95				
Duygular	1	73	122,19	2	1,18	0,55	
	2	137	130,79				
	3 veya daha fazla	42	120,00				
Kararda Zorlanma	1	73	118,15	2	2,56	0,28	
	2	137	127,61				
	3 veya daha fazla	42	137,39				

Tablo 13 incelendiğinde, Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar için uygulanan ANOVA ve Kruskall Wallis testi sonuçları incelendiğinde, çocukların Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlarının kardeş sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Buna göre çocukların Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar bir kardeşi, iki kardeşi veya üç ve daha fazla kardeşi olan çocuklarda benzerlik göstermektedir.

4.6. Çocukların Anne Yaşına Göre Duygusal Zekâ Ve Karar Verme Ölçeklerinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Bulgular

Araştırma kapsamındaki çocukların Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanların, çocukların anne yaşına göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan ANOVA ve Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 14’te yer almaktadır.

Tablo 14

Duygusal Zekâ Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Anne Yaşı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

ANOVA	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	sd	F	p	Fark
Yönetme	Gruplar arası	6,70	3,35	2	0,81	0,45	
	Gruplar içi	1034,29	4,15	249			
	Toplam	1041,00		251			
Duygusal Zekâ Toplam	Gruplar arası	28,74	14,37	2	0,67	0,51	
	Gruplar içi	5357,81	21,52	249			
	Toplam	5386,56		251			
Kruskal-Wallis	Grup	N	Sıra Ortalaması	sd	Ki-kare	p	Fark
Duyguları Tanıma 1 (Yüzler)	29 ve altı	35	123,01	2	0,45	0,80	
	30-34	102	123,98				
	35 ve üstü	115	129,80				
Duyguları Tanıma 2 (Hikâyeler)	29 ve altı	35	133,80	2	0,44	0,80	
	30-34	102	125,44				
	35 ve üstü	115	125,22				
Anlama	29 ve altı	35	131,66	2	0,27	0,87	
	30-34	102	124,38				
	35 ve üstü	115	126,81				

Tablo 14 incelendiğinde, Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar için uygulanan ANOVA ve Kruskal Wallis testi sonuçları incelendiğinde, Çocukların Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlarının anne yaşına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Çocukların Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar anne yaşı 29 ve altı, 30-34 arası ile 35 ve üstü olan çocuklarda benzerlik göstermektedir.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde annelerin yaşı ile çocukların duygusal zekâsı arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar sınırlı sayıdadır.

Ancak çalışmanın sonuçlarını destekleyecek nitelikte Akaydın (2015) da çocukların duygusal zekâları üzerinde annelerinin yaşının anlamlı fark oluşturmadığını tespit etmiştir. Macun (2017) yapmış olduğu çalışmada yine benzer bir şekilde çocukların anne yaşının duygusal zekâ düzeyine etki etmediği sonucuna ulaşmıştır. Büyükbiçer (2019) yapmış olduğu çalışmada yine ilişkin çocukların anne yaşlarına göre duygusal zekâ düzeyleri arasında göre anlamlı farklılık olmadığını tespit etmiştir.

Araştırma kapsamındaki çocukların Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanların, çocukların anne yaşına göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan ANOVA ve Kruskall Wallis Testi sonuçları Tablo 15’te yer almaktadır.

Tablo 15

Karar Verme Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Anne Yaşı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

ANOVA	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	sd	F	p	Fark
Kararlı olma	Gruplar arası	3,91	1,95	2	0,13	0,87	
	Gruplar içi	3626,77	14,57	249			
	Toplam	3630,68		251			
Karar verme toplam	Gruplar arası	28,61	14,31	2	0,33	0,72	
	Gruplar içi	10882,96	43,71	249			
	Toplam	10911,57		251			
Kruskall-Wallis	Grup	N	Sıra Ortalaması	sd	Ki-kare	p	Fark
Bağımsız olma	29 ve altı	35	118,29	2	1,70	0,56	
	30-34	102	131,36				
	35 ve üstü	115	124,69				
Duygular	29 ve altı	35	120,80	2	0,74	0,69	
	30-34	102	124,03				
	35 ve üstü	115	130,43				
Kararda Zorlanma	29 ve altı	35	120,80	2	5,91	0,05	
	30-34	102	124,03				
	35 ve üstü	115	130,43				

Tablo 15 incelendiğinde, Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar için uygulanan ANOVA ve Kruskall Wallis testi sonuçları incelendiğinde, çocukların Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlarının anne yaşına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Buna göre çocukların Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar anne yaşı 29 ve altı, 30-34 arası ile 35 ve üstü olan çocuklarda benzerlik göstermektedir.

4.7. Çocukların Baba Yaşına Göre Duygusal Zekâ Ve Karar Verme Ölçeklerinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Bulgular

Araştırma kapsamındaki çocukların Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanların, çocukların baba yaşına göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan ANOVA ve Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 16’da yer almaktadır.

Tablo 16

Duygusal Zekâ Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Baba Yaşı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

ANOVA	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	sd	F	p	Fark
Yönetme	Gruplar arası	3,17	1,59	2	0,38	0,68	
	Gruplar içi	1037,82	4,17	249			
	Toplam	1041,00		251			
Duygusal Zekâ Toplam	Gruplar arası	0,86	0,43	2	0,02	0,98	
	Gruplar içi	5385,70	21,63	249			
	Toplam	5386,56		251			
Kruskal-Wallis	Grup	N	Sıra Ortalaması	sd	Ki-kare	p	Fark
Duyguları Tanıma 1 (Yüzler)	29 ve altı	12	128,71	2	0,02	0,99	
	30-34	84	126,97				
	35 ve üstü	156	126,08				
Duyguları Tanıma 2 (Hikâyeler)	29 ve altı	12	120,63	2	0,28	0,87	
	30-34	84	129,50				
	35 ve üstü	156	125,34				
Anlama	29 ve altı	12	118,71	2	0,15	0,93	
	30-34	84	127,36				
	35 ve üstü	156	126,64				

Tablo 16 incelendiğinde, Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar için uygulanan ANOVA ve Kruskal Wallis testi sonuçları incelendiğinde, çocukların Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlarının baba yaşına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Çocukların Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar baba yaşı 29 ve altı, 30-34 arası ile 35 ve üstü olan çocuklarda benzerlik göstermektedir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde babaların yaş değişkeni ile çocukların duygusal zekâsı arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar sınırlı sayıdadır. Ancak Macun (2017) ve Büyükbiçer (2019) yapmış oldukları çalışmalarda araştırmayı destekler nitelikte sonuçlar tespit etmişlerdir. Baba yaş değişkeninin çocukların duygusal zekâ düzeyine bir etkisi bulunmadığı sonucu bu araştırmalarda tespit edilmiştir. Kuzucu (2011)'ya göre yetişkin babalar mesleklerinde belli bir noktaya geldikleri için genç babalara göre çocukların gelişimlerine daha fazla katkı sağlamaktadır. Ancak çalışmada babanın yaşının anlamlı fark oluşturmaması genç anne babaların enerjileri ve merakları ile olgun anne babaların ise deneyimleri ile çocuklarının duygusal gelişimine destek sağlayabildiği ve çocukların duygusal zekâsının babanın yaşından çok öğrenim durumu gibi faktörlerden etkilendiği düşünülebilir.

Araştırma kapsamındaki çocukların Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanların, çocukların baba yaşına göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan ANOVA ve Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 17'de yer almaktadır.

Tablo 17

Karar Verme Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Baba Yaşı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

ANOVA	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	sd	F	p	Fark
Kararlı olma	Gruplar arası	9,79	4,89	2	0,34	0,71	
	Gruplar içi	3620,89	14,54	249			
	Toplam	3630,68		251			
Karar verme toplam	Gruplar arası	12,44	6,22	2	0,14	0,87	
	Gruplar içi	10899,13	43,77	249			
	Toplam	10911,57		251			
Kruskall-Wallis	Grup	N	Sıra Ortalaması	sd	Ki-kare	p	Fark
Bağımsız olma	29 ve altı	12	117,63	2	0,28	0,87	
	30-34	84	128,27				
	35 ve üstü	156	126,23				
Duygular	29 ve altı	12	134,42	2	0,20	0,91	
	30-34	84	127,18				
	35 ve üstü	156	125,53				
Kararda Zorlanma	29 ve altı	12	133,96	2	3,49	0,17	
	30-34	84	115,99				
	35 ve üstü	156	131,58				

Tablo 17 incelendiğinde, Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar için uygulanan ANOVA ve Kruskall Wallis testi sonuçları incelendiğinde, çocukların Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlarının baba yaşına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Buna göre çocukların Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar baba yaşı 29 ve altı, 30-34 arası ile 35 ve üstü olan çocuklarda benzerlik göstermektedir.

4.8. Çocukların Anne Eğitim Düzeyine Göre Duygusal Zekâ Ve Karar Verme Ölçeklerinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Bulgular

Araştırma kapsamındaki çocukların Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanların, çocukların anne eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan ANOVA ve Kruskall Wallis Testi sonuçları Tablo 18’de yer almaktadır.

Tablo 18

Duygusal Zekâ Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

ANOVA	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	sd	F	p	Fark
Duyguları Tanıma 1 (Yüzler)	Gruplar arası	55,81	18,60	3	5,72	0,00*	4>3,2,1
	Gruplar içi	806,52	3,25	248			
	Toplam	862,33		251			
Yönetme	Gruplar arası	50,76	16,92	3	4,24	0,01*	4>3,2
	Gruplar içi	990,23	3,99	248			
	Toplam	1041,00		251			
Duygusal Zekâ Toplam	Gruplar arası	668,01	222,67	3	11,70	0,00*	4>3,2,1
	Gruplar içi	4718,55	19,03	248			
	Toplam	5386,56		251			
Kruskall-Wallis	Grup	N	Sıra Ortalaması	sd	Ki-kare	p	Fark
Duyguları Tanıma 2 (Hikâyeler)	Ortaokul ve altı (1)	26	109,12	3	12,46	0,01*	4>2,1
	Lise (2)	79	108,20				
	Ön lisans (3)	46	132,42				
	Lisans ve üstü (4)	101	142,59				
Anlama	Ortaokul ve altı (1)	26	124,83	3	27,35	0,00*	4>3,2
	Lise (2)	79	95,83				
	Ön lisans (3)	46	123,89				
	Lisans ve üstü (4)	101	152,11				

Tablo 18 incelendiğinde, Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar için uygulanan ANOVA ve Kruskall Wallis testi sonuçları incelendiğinde, çocukların Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlarının anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F_Y(3,251)=5,72$, $p_Y=0,00$; $F_{YÖ}(3,251)=4,24$, $p_{YÖ}=0,01$; $F_{DZT}(3,251)=11,70$, $p_{DZT}=0,00$; $\chi^2_H(3) = 12,46$, $p_H=0,01$; $\chi^2_A(3) = 27,35$, $p_A=0,00$; $p<0,05$). İstatistiksel farkın kaynağını belirlemek için uygulanan post hoc testi sonucunda, Yüzler ve Duygusal Zekâ Toplam puanlarında farkın anne eğitim düzeyi 4. Grupta olan çocukların lehine olacak biçimde, 1 ile 4, 2 ile 4 ve 3 ile 4 arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre anne eğitim düzeyi lisans ve üzeri olan çocukların Yüzler ve Duygusal Zekâ Toplam puanları anne eğitim düzeyi, ortaokul ve altı, lise ve ön lisans olan çocuklara göre daha yüksektir. Yönetme ve Anlama alt boyutlarındaki puanlarda oluşan İstatistiksel farkın kaynağını belirlemek için uygulanan post hoc testi sonucunda, istatistiksel farkın anne eğitim düzeyi 4. Grupta olan çocukların lehine olacak biçimde, 2 ile 4 ve 3 ile 4 arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre anne eğitim düzeyi lisans ve üzeri olan çocukların

Yönetme ve Anlama puanları anne eğitim düzeyi lise ve ön lisans olan çocuklara göre daha yüksektir. İstatistiksel farkın kaynağını belirlemek için uygulanan diğer bir post hoc testi sonucunda ise Hikâyeler puanlarında farkın anne eğitim düzeyi 4. Grupta olan çocukların lehine olacak biçimde, 1 ile 4 ve 2 ile 4 arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre anne eğitim düzeyi lisans ve üzeri olan çocukların Hikâyeler puanları anne eğitim düzeyi ortaokul ve altı, lise olan çocuklara göre daha yüksektir.

Yapılan bazı araştırmalarda bu bulguları destekleyen sonuçlar olduğu belirlenmiştir (Akaydın, 2015; Büyükbiçer, 2019; Kale Karaarslan, 2012; Macun, 2017; Şen, 2017; Türkmen, 2019; Ünsal, 2019). Harding (2015) de çocukların daha az sosyal ve duygusal sorun yaşamalarını annelerin öğrenim düzeyinin yüksek oluşuyla ilişkilendirmiştir. Ancak Aydın (2018) ve Uyaroğlu (2011) ise anne öğrenim durumu değişkeninin duygusal zekâ üzerinde anlamlı fark teşkil etmediğini saptamıştır.

Çocukların duygusal zekâ becerilerinin geliştirilmesinde anne öğrenim düzeyi önemli bir etken olarak düşünülebilir. Öğrenim düzeyi yüksek ve kendini yetiştirmeyi başarmış ailelerin çocuklarıyla kısa süreli ama daha kaliteli zaman geçirme düşüncesinin çocukların duygusal zekâlarını olumlu etkilediği söylenebilir (Aktaş, 1994).

Araştırma kapsamındaki çocukların Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanların, çocukların anne eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan ANOVA ve Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 19’da yer almaktadır.

Tablo 19

Karar Verme Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

ANOVA	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	sd	F	p	Fark
Kararlı olma	Gruplar arası	222,63	74,21	3	5,40	0,00	4<2,1
	Gruplar içi	3408,05	13,74	248			
	Toplam	3630,68		251			
Karar verme toplam	Gruplar arası	342,58	114,19	3	2,68	0,05	4<2,
	Gruplar içi	10568,99	42,62	248			
	Toplam	10911,57		251			
Kruskall-Wallis	Grup	N	Sıra Ortalaması	sd	Ki-kare	p	Fark
Bağımsız olma	Ortaokul ve altı	26	140,90	3	3,52	0,32	
	Lise	79	121,66				
	Ön lisans	46	137,66				
	Lisans ve üstü	101	121,49				
Duygular	Ortaokul ve altı	26	122,69	3	1,77	0,62	
	Lise	79	134,61				
	Ön lisans	46	126,52				
	Lisans ve üstü	101	121,13				
Kararda Zorlanma	Ortaokul ve altı	26	129,62	3	0,72	0,87	
	Lise	79	129,33				
	Ön lisans	46	128,93				
	Lisans ve üstü	101	122,38				

Tablo 19 incelendiğinde, Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar için uygulanan ANOVA ve Kruskall Wallis testi sonuçları incelendiğinde, çocukların Kararlı Olma ve Karar verme Toplam puanlarının anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F_{KO}(3,251)=5,40$, $p_{KO}=0,00$; $F_{KVT}(3,251)=2,68$, $p_{KVT}=0,05$; $p<0,05$). İstatistiksel farkın kaynağını belirlemek için uygulanan post hoc testi sonucunda, farkın kaynağının anne eğitim düzeyi 4. Grupta olanların aleyhine olacak biçimde, Kararlı olma puanları için 4 ile 1 ve 4 ile 2, Karar verme toplam puanları için ise 4 ile 2 arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anne eğitim düzeyi lisans ve üzeri olan çocukların Kararlı Olma puanları anne eğitim düzeyi ortaokul ve altı, lise olan çocuklara göre, Karar Verme Toplam Puanları ise anne eğitim düzeyi Lise olanlara göre daha düşük olduğu görülmektedir. Ancak, Tablo 19’da yer alan diğer ANOVA ve Kruskall Wallis testi sonuçları incelendiğinde çocukların Bağımsız Olma, Duygular ve Kararda Zorlanma alt boyutlarına ait puanlarının anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Çocukların Bağımsız Olma, Duygular ve Kararda Zorlanma alt boyutlarına ait puanları anne eğitim düzeyi 1, 2, 3 ve 4. Grupta olan çocuklarda benzerlik göstermektedir.

4.9. Çocukların Baba Eğitim Düzeyine Göre Duygusal Zekâ Ve Karar Verme Ölçeklerinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Bulgular

Araştırma kapsamındaki çocukların Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanların, çocukların baba eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan ANOVA ve Kruskall Wallis Testi sonuçları Tablo 20’de yer almaktadır.

Tablo 20

Duygusal Zekâ Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

ANOVA	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	sd	F	p	Fark
Duyguları Tanıma 1 (Yüzler)	Gruplar arası	29,42	9,81	3	2,92	0,03*	4>1
	Gruplar içi	832,91	3,36	248			
	Toplam	862,33		251			
Duygusal Zekâ Toplam	Gruplar arası	535,93	178,64	3	9,13	0,00*	4>3,2,1
	Gruplar içi	4850,62	19,56	248			
	Toplam	5386,56		251			
Kruskall-Wallis	Grup	N	Sıra Ortalaması	sd	Ki-kare	p	Fark
Duyguları Tanıma 2 (Hikâyeler)	Ortaokul ve altı	14	81,11	3	11,99	0,01*	4>2,1
	Lise	81	116,46				
	Ön lisans	34	121,04				
	Lisans ve üstü	123	139,79				
Anlama	Ortaokul ve altı	14	86,39	3	22,79	0,00*	4>3,2,1
	Lise	81	113,35				
	Ön lisans	34	98,46				
	Lisans ve üstü	123	147,48				
Yönetme	Ortaokul ve altı	14	97,75	3	5,59	0,13	
	Lise	81	118,65				
	Ön lisans	34	121,74				
	Lisans ve üstü	123	136,26				

Tablo 20 incelendiğinde, Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar için uygulanan ANOVA ve Kruskall Wallis testi sonuçları incelendiğinde, çocukların Yüzler, Hikâyeler, Anlama alt boyutlarına ve Duygusal Zekâ Toplamına ait puanlarının baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit

edilmiştir ($F_Y(3,251)=2,92$, $p_Y=0,03$; $F_{DZT}(3,251)=9,13$, $p_{DZT}=0,00$; $\chi^2_H(3) = 11,99$, $p_H=0,01$; $\chi^2_A(3) = 22,79$, $p_A=0,00$; $p<0,05$). İstatistiksel farkın kaynağını belirlemek için uygulanan post hoc testi sonucunda, Anlama ve Duygusal Zekâ Toplam puanlarında farkın baba eğitim düzeyi 4. Grupta olan çocukların lehine olacak biçimde, 1 ile 4, 2 ile 4 ve 3 ile 4 arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre baba eğitim düzeyi lisans ve üzeri olan çocukların Anlama ve Duygusal Zekâ Toplam puanları baba eğitim düzeyi ortaokul ve altı, lise ve ön lisans olan çocuklara göre daha yüksektir. Hikâyeler alt boyutundaki puanlarda oluşan İstatistiksel farkın kaynağını belirlemek için uygulanan post hoc testi sonucunda, istatistiksel farkın baba eğitim düzeyi 4. Grupta olan çocukların lehine olacak biçimde, 2 ile 4 ve 1 ile 4 arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre baba eğitim düzeyi lisans ve üzeri olan çocukların Hikâyeler puanları baba eğitim düzeyi ortaokul ve altı, lise olan çocuklara göre daha yüksektir. İstatistiksel farkın kaynağını belirlemek için uygulanan diğer bir post hoc testi sonucunda ise Yüzler puanlarında farkın baba eğitim düzeyi 4. Grupta olan çocukların lehine olacak biçimde, 1 ile 4 arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre baba eğitim düzeyi lisans ve üzeri olan çocukların Hikâyeler puanları baba eğitim düzeyi ortaokul ve altı olan çocuklara göre daha yüksektir. Ancak, Tablo 20’de yer alan diğer ANOVA ve Kruskal Wallis testi sonuçları incelendiğinde çocukların Yönetme alt boyutuna ait puanlarının baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Buna göre çocukların Yönetme alt boyutuna ait puanları baba eğitim düzeyi 1, 2, 3 ve 4. Grupta olan çocuklarda benzerlik göstermektedir.

Baba öğrenim durumuna göre çocukların duygusal zekâ düzeylerinin babalarının öğrenim durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaştığı, babanın öğrenim düzeyi arttıkça çocukların duygusal zekâ düzeylerinde artış görüldüğü tespit edilmiştir. Araştırmanın bulguları daha önceki araştırmaların sonuçlarına paralellik göstermektedir (Arı & Seçer, 2004; Büyükbiçer, 2019; Garner & Spears, 2000; Harrod & Scheer, 2005; Kale Karaarslan, 2012; Macun 2017; Şen, 2017; Türkmen, 2019; Yurdakavuştu, 2012). Fakat Ulutaş (2005)’in çalışmasında, duygusal zekâ eğitimi üzerine yapmış olduğu çalışmada baba öğrenim düzeyi değişkeni için anlamlı fark saptanmamıştır.

Anne-baba öğrenim düzeyinin çocuklarda bilgiyi, eğitimi artırma eğiliminde olacağı tahmin edilmekte, daha yüksek eğitilmiş babalar, duygusal ve sosyal yeteneği besleyen, büyüten etkinliklere ve hizmetlere öncelik verebilmektedir (Şen, 2017). Anne babaların

öğrenim düzeylerinin artması ile çocuklarına karşı olan hassasiyet duyguları ve çocukların duygusal gereksinimlerini fark etmelerinde de artış olduğu belirtilmiştir (Goodman, Crouter, Lanza, Cox & Vernon-Feagans, 2011). Öğrenim düzeyinin artması anne babaların farkındalığını artırarak çocuklarıyla kaliteli zamanlar yaratacak şekilde ilgilenmelerine fırsat verebilir (Stoica & Roco, 2012). Babaların öğrenim seviyesindeki mevcut yükseklik, çocuk gelişimi konusunda daha bilinçli olmalarıyla ve çocuklarını destekleyici bir ebeveyn stili sergilemeleriyle ilişkili olabilir. Bu ilişkinin olumlu yansımaları çocuğun duygusal zekâ becerilerindeki başarısına ve duygusal zekâ düzeyindeki artışa neden olduğu düşünülebilir (Büyükbiçer, 2019)

Araştırma kapsamındaki çocukların Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanların, çocukların baba eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan ANOVA ve Kruskall Wallis Testi sonuçları Tablo 21’de yer almaktadır.

Tablo 21

Karar Verme Ölçeğinin Tamamından Ve Alt Boyutlarından Elde Edilen Puanların Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

ANOVA	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	sd	F	p	Fark
Kararlı olma	Gruplar arası	231,62	77,21	3	5,63	0,00	1>2,3,4
	Gruplar içi	3399,06	13,71	248			
	Toplam	3630,68		251			
Kruskall-Wallis	Grup	N	Sıra Ortalaması	sd	Ki-kare	p	Fark
Bağımsız olma	Ortaokul ve altı	14	173,14	3	7,98	0,04*	1>2,3,4
	Lise	81	119,93				
	Ön lisans	34	130,69				
	Lisans ve üstü	123	124,36				
Duygular	Ortaokul ve altı	14	166,93	3	5,28	0,15	
	Lise	81	127,01				
	Ön lisans	34	123,12				
	Lisans ve üstü	123	122,50				
Kararda Zorlanma	Ortaokul ve altı	14	140,64	3	1,72	0,63	
	Lise	81	131,31				
	Ön lisans	34	122,97				
	Lisans ve üstü	123	122,70				
Karar verme toplam	Ortaokul ve altı	14	197,32	3	16,10	0,00*	1>2,3,4
	Lise	81	129,44				
	Ön lisans	34	129,09				
	Lisans ve üstü	123	115,78				

Tablo 21 incelendiğinde, Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlar için uygulanan ANOVA ve Kruskal Wallis testi sonuçları incelendiğinde, çocukların Kararlı Olma, Bağımsız olma ve Karar verme Toplam puanlarının baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F_{KO}(3,251)=5,63$, $p_{KO}=0,00$; $\chi^2_B(3) = 7,98$, $p_B=0,04$; $F_{KVT}(3,251)=16,10$, $p_{KVT}=0,00$; $p<0,05$). İstatistiksel farkın kaynağını belirlemek için uygulanan post hoc testi sonucunda, farkın kaynağının baba eğitim düzeyi 1. Grupta olanların lehine olacak biçimde, 1 ile 2, 1 ile 3 ve 1 ile 4 arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre baba eğitim düzeyi ortaokul ve altı olan çocukların Kararlı Olma, Bağımsız olma ve Karar verme Toplam puanları baba eğitim düzeyi lise, ön lisans ve lisans ve üzeri olan çocuklara göre daha yüksektir. Ancak, Tablo 21’de yer alan diğer ANOVA ve Kruskal Wallis testi sonuçları incelendiğinde çocukların Duygular ve Kararda Zorlanma alt boyutlarına ait puanlarının baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$). Buna göre çocukların Duygular ve Kararda Zorlanma alt boyutlarına ait puanları baba eğitim düzeyi 1, 2, 3 ve 4. Grupta olan çocuklarda benzerlik göstermektedir.

Eldeleklioğlu (1996), çalışmasının sonuçları, karar verme stratejisi ile demokratik anne baba tutumları, kararsız karar verme stratejisi ile bağımsız anne-baba tutumları, kararsız ve içtepesel karar verme stratejileri ile koruyucu anne-baba tutumları, içtepesel ve mantıklı karar verme stratejileri ile otoriter anne-baba tutumları arasında anlamlı fakat çok güçlü olmayan ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Yalçinkaya-Dulkadiroğlu (2001)’nin araştırma sonuçlarına göre; ailedeki kararların birinci bölgede anne-baba tarafından, ikinci bölgede ise çoğunlukla tüm aile bireylerinin katılımıyla verildiği; karar verilirken çocuğa söz hakkı tanınmaması ve anne babanın otoriter davranmasının ailede soruna neden olduğu görülmüştür. Ailede çocukların kararlara katılımı konusunda sorun yaşandığında, çocuklar tepkilerini kızarak, konuşmayarak ve odalarına kapanarak göstermekte; anne-babaların kararlara katılım konusunda sorun yaşadığında çoğunlukla çocukla olumlu konuştuğu görülmektedir. Yiğit (2005), anne baba tutumlarına göre; algılanan anne baba tutumunun öğrencilerin mantıklı, bağımlı, içtepesel ve kararsızlık puanlarını yordamadığı bulgusuna ulaşmıştır.

4.10. Duygusal Zekâ Ve Karar Verme Ölçeklerine Ait Alt Boyutların Birbirleri İle İlişkileri

Araştırma kapsamındaki çocukların, Duygusal Zekâ ve Karar verme ölçeklerinin tamamından ve alt boyutlarından aldıkları puanları arasında hesaplanan pearson ve spearman korelasyon katsayıları Tablo 22’de yer almaktadır.

Tablo 22

Duygusal Zekâ Ve Karar Verme Ölçeklerinin Tamamına Ve Alt Boyutlarına Ait Puanlar Arasında Hesaplanan Pearson Ve Spearman Korelasyon Katsayıları

Ölçekler ve alt boyutlar		Kararlı Olma	Bağımsız Olma	Duygular	Kararda Zorlanma	Karar verme toplam
Duyguları Tanıma 1 (Yüzler)	r	-0,12	-0,10	-0,17**	-0,07	-0,17**
	p	0,06	0,12	0,01	0,26	0,01
Duyguları Tanıma 2 (Hikâyeler)	r	-0,20**	-0,04	-0,05	-0,14*	-0,18**
	p	0,00	0,50	0,41	0,03	0,00
Anlama	r	-0,26**	-0,03	-0,07	-0,16*	-0,20**
	p	0,00	0,68	0,25	0,01	0,00
Yönetme	r	-0,29**	-0,10	-0,14*	-0,12	-0,28**
	p	0,00	0,11	0,02	0,06	0,00
Duygusal Zekâ Toplam	r	-0,32**	-0,09	-0,16**	-0,16*	-0,31**
	p	0,00	0,15	0,01	0,01	0,00

*p<0,05; **p<0,01; r= 0,00-0,70 düşük, 0,30-0,70 orta, 0,70-1,00 yüksek

Tablo 22’de yer alan pearson ve spearman korelasyon katsayıları incelendiğinde, araştırma kapsamındaki çocukların Kararlı Olma puanları, Hikâyeler, Anlama ve Yönetme puanları ile düşük düzeyde negatif yönde olacak biçimde, Duygusal Zekâ Toplam puanları ile orta düzeyde negatif yönde olacak biçimde anlamlı bir ilişki göstermektedir ($r_{KO-H}=-0,20$, $r_{KO-A}=-0,26$, $r_{KO-Y}=-0,29$, $r_{KO-DZT}=-0,32$; $p<0,05$). Buna göre çocukların Kararlı Olma puanları arttığında Hikâyeler, Anlama, Yönetme ve Duygusal Zekâ Toplam puanlarının azalacağını veya Kararlı Olma puanları azaldığında Hikâyeler, Anlama, Yönetme ve Duygusal Zekâ Toplam puanlarının artacağını söyleyebiliriz. Ancak Tablo 22’de yer alan diğer korelasyon analizi sonuçları incelendiğinde Kararlı Olma ve Yüzler puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Bağımsız olma puanları ile Duygusal Zekâ ölçeğinin alt boyutları ve tamamına ait puanlar arasında hesaplanan korelasyon katsayıları incelendiğinde ise, Bağımsız Olma alt boyutuna

ait puanlar ile Duygusal Zekâ ölçeğinin alt boyutları ve tamamına ait puanlar arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 22’de yer alan pearson ve spearman korelasyon katsayıları incelendiğinde, araştırma kapsamındaki çocukların Duygular puanları, Yüzler, Yönetme ve Duygusal Zekâ Toplam puanları ile düşük düzeyde negatif yönde olacak biçimde anlamlı bir ilişki göstermektedir ($r_{D-Y}=-0,17$, $r_{D-YÖ}=-0,14$, $r_{D-DZT}=-0,16$; $p<0,05$). Buna göre çocukların Duygular puanları arttığında Yüzler, Yönetme ve Duygusal Zekâ Toplam puanlarının azalacağını veya Duygular puanları azaldığında Yüzler, Yönetme ve Duygusal Zekâ Toplam puanlarının artacağını söyleyebiliriz. Ancak Tablo 4’te yer alan diğer korelasyon analizi sonuçları incelendiğinde Duygular ile Hikâyeler ve Anlama puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 22’de yer alan pearson ve spearman korelasyon katsayıları incelendiğinde, araştırma kapsamındaki çocukların Kararda Zorlanma puanları, Hikâyeler, Anlama ve Duygusal Zekâ Toplam puanları ile düşük düzeyde negatif yönde olacak biçimde anlamlı bir ilişki göstermektedir ($r_{KZ-H}=-0,14$, $r_{KZ-A}=-0,16$, $r_{KZ-DZT}=-0,16$; $p<0,05$). Buna göre çocukların Kararda Zorlanma puanları arttığında Hikâyeler, Anlama ve Duygusal Zekâ Toplam puanlarının azalacağını veya Kararda Zorlanma puanları azaldığında Hikâyeler, Anlama ve Duygusal Zekâ Toplam puanlarının artacağını söyleyebiliriz. Ancak Tablo 22’de yer alan diğer korelasyon analizi sonuçları incelendiğinde Kararda Zorlanma ile Yüzler ve Yönetme puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 22’de yer alan pearson ve spearman korelasyon katsayıları incelendiğinde, araştırma kapsamındaki çocukların Karar Verme Toplam puanları, Yüzler, Hikâyeler, Anlama ve Yönetme puanları ile düşük düzeyde negatif yönde olacak biçimde, Duygusal Zekâ Toplam puanları ile orta düzeyde negatif yönde olacak biçimde anlamlı bir ilişki göstermektedir ($r_{KVT-Y}=-0,17$, $r_{KVT-H}=-0,18$, $r_{KVT-A}=-0,20$, $r_{KVT-YÖ}=-0,28$, $r_{KVT-DZT}=-0,31$; $p<0,05$). Buna göre çocukların Karar Verme Toplam puanları arttığında Yüzler, Hikâyeler, Anlama, Yönetme ve Duygusal Zekâ Toplam puanlarının azalacağını veya Karar Verme Toplam puanları azaldığında Yüzler, Hikâyeler, Anlama, Yönetme ve Duygusal Zekâ Toplam puanlarının artacağı saptanmıştır.

Araştırmalar, çocukların duygusal zekâ düzeyleri arttıkça karar verme becerilerinin arttığını ortaya koymaktadır (Alkozei vd., 2019; Köksal, 2003; Sevdalis, Petrides & Harvey, 2007; Zaroğlu, 2016). Buna göre yapılan çalışmalar araştırmanın bulguları ile

benzerlik göstermektedir. Çocukların karar vermede öz saygı düzeyleri arttıkça kişisel farkındalık, kişiler arası ilişkiler ve genel ruh hâlinin olumlu yönde arttığı belirlenmiştir. Duygular bize doğru yolu gösterir. Sonrasında mantık devreye girer. Yaşam bizi çeşitli seçimlerle baş başa bırakır, yaşam boyunca duygusal olarak edindiklerimiz bazı seçenekleri elememize bazılarını ise belirginleştirmemize ve alacağımız kararı şekillendirmemize olanak sağlar (Goleman, 2014). Duygu deneyimleri karar verme yetileri üzerinde etkilidir (Strathman, Gleicher, Boninger, & Edwards, 1994). Çocuklar karşılaştıkları problemlere çözüm üretirken tahmin etme, karar verme ve değerlendirme süreçlerini yaşarken belirsiz durumlar ortaya çıkabilir. Bu durumlar sayesinde çocuklarda özgüven, merak ve işbirliği duyguları gelişim gösterdiği ifade edilmektedir (Dalkılıç, 2014). Etkili bir okul öncesi eğitim programı ile çocukların, araştırma yapmaları, duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri için cesaretlendirilmeleri çocukların problem çözme becerisini olumlu yönde geliştirebilir (Güven, 2004).

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Araştırmanın sonuçlarını ilk aşama olarak “Sullivan Çocuklar için Duygusal Zekâ Ölçeği (S-ÇDZÖ)” ile elde edilen verilerin 4 alt boyutu ve toplam puanı ile “Karar Verme Becerileri Değerlendirme Aracı-Çocuk Formu” ile elde edilen verilerin 4 alt boyutu ve toplam puanı ile korelasyonu içermektedir. Araştırmanın sonuçlarının İkinci aşamasında ise “Kişisel bilgi formundan” elde edilen veriler ile “Karar Verme Becerileri Değerlendirme Aracı-Çocuk Formu”, “Sullivan Çocuklar için Duygusal Zekâ Ölçeği (S-ÇDZÖ)” ve bu ölçeklerin alt boyutları arasındaki ilişki olup-olmadığı incelenmiştir.

“Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği (S-ÇDZÖ)” İle “Karar Verme Becerileri Değerlendirme Aracı-Çocuk Formu” Arasındaki Korelasyon Sonuçları

- Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamına ve bu ölçeğin alt boyutlarına ait puanların betimsel istatistikleri ele alındığında, puan ortalamasının tüm alt boyutlarda ve ölçeğin tamamında orta düzeyin üzerinde olduğu görülmektedir.
- Karar Verme ölçeğinin tamamına ve bu ölçeğin alt boyutlarına ait puanların betimsel istatistikler ele alındığında, puan ortalamasının Bağımsız Olma ve Duygular alt boyutunda orta düzeyin üzerinde, Kararlı Olma, Kararda Zorlanma ve Karar Verme Toplamda orta düzeyin altında olduğu tespit edilmiştir.
- Araştırma kapsamındaki çocukların Kararlı Olma puanları, Hikâyeler, Anlama ve Yönetme puanları ile düşük düzeyde negatif yönde olacak biçimde, Duygusal Zekâ Toplam puanları ile orta düzeyde negatif yönde olacak biçimde anlamlı bir ilişki göstermektedir. Kararlı Olma ve Yüzler puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir. Bağımsız Olma alt boyutuna ait puanlar ile Duygusal

Zekâ ölçeğinin alt boyutları ve tamamına ait puanlar arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir. Duygular puanları, Yüzler, Yönetme ve Duygusal Zekâ Toplam puanları ile düşük düzeyde negatif yönde olacak biçimde anlamlı bir ilişki göstermektedir. Duygular ile Hikâyeler ve Anlama puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı saptanmıştır.

- Araştırma kapsamındaki çocukların Kararda Zorlanma puanları, Hikâyeler, Anlama ve Duygusal Zekâ Toplam puanları ile düşük düzeyde negatif yönde olacak biçimde anlamlı bir ilişki göstermektedir. Ancak Kararda Zorlanma ile Yüzler ve Yönetme puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı saptanmıştır.
- Araştırma kapsamındaki çocukların Karar Verme Toplam puanları, Yüzler, Hikâyeler, Anlama ve Yönetme puanları ile düşük düzeyde negatif yönde olacak biçimde, Duygusal Zekâ Toplam puanları ile orta düzeyde negatif yönde olacak biçimde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Ancak elde edilen Duygusal Zekâ Toplam puanı arttıkça Duygusal Zekâ düzeyi artış göstermekte, elde edilen Karar Verme Toplam puanları azaldıkça çocukların Karar Verme Becerileri artış göstermektedir. Tespit edilen Negatif yönde anlamlı ilişki çocukların Duygusal Zekâ düzeylerinin arttıkça Karar Verme becerilerinin de artacağı anlamına gelmektedir.

“Kişisel Bilgi Formu” İle Elde Edilen Verilerin Sonuçları

- Araştırmadaki çocukların Duygusal Zekâ Toplam ve Anlama alt boyutu puanlarının yaşa göre, 6 yaşında olanların lehine olacak biçimde istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Ancak bu çocukların Yüzler, Yönetme ve Hikâyeler alt boyutlarına ait puanlarının yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.
- Araştırmadaki çocukların Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlarının yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.
- Araştırmadaki çocukların Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

- Araştırmadaki çocukların Kararlı Olma puanlarının cinsiyete göre, erkeklerin lehine olacak biçimde istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Ancak çocukların Bağımsız Olma, Duygular ve Kararda Zorlanma alt boyutlarına ve Karar Verme Toplamına ait puanlarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.
- Araştırmadaki çocukların Hikâyeler, Anlama ve Yönetme alt boyutu ile Duygusal Zekâ Toplam puanlarının daha önce okul öncesi eğitim alma durumuna göre, daha önce eğitim alanların lehine olacak biçimde istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Ancak çocukların Yüzler alt boyutuna ait puanlarının daha önce okul öncesi eğitim alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.
- Araştırmadaki çocukların Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlarının okul öncesi eğitim alma durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.
- Araştırmadaki çocukların Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlarının doğum sırasına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.
- Araştırmadaki çocukların Kararlı Olma puanlarının doğum sırasına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Farkın kaynağının ilk sırada doğan çocukların aleyhine olacak biçimde, son ile ilk ve ortanca ile ilk arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak çocukların Bağımsız Olma, Duygular ve Kararda Zorlanma alt boyutlarına ve Karar Verme Toplamına ait puanlarının doğum sırasına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.
- Araştırmadaki çocukların Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlarının kardeş sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.
- Araştırmadaki çocukların Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlarının kardeş sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

- Araştırmadaki çocukların Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlarının anne yaşına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.
- Araştırmadaki çocukların Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlarının anne yaşına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.
- Araştırmadaki çocukların Duygusal Zekâ ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlarının baba yaşına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.
- Araştırmadaki çocukların Karar Verme ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından elde edilen puanlarının baba yaşına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.
- Anne eğitim düzeyi lisans ve üzeri olan çocukların Yüzler ve Duygusal Zekâ Toplam puanları anne eğitim düzeyi, ortaokul ve altı, lise ve ön lisans olan çocuklara göre daha yüksektir. Anne eğitim düzeyi lisans ve üzeri olan çocukların Yönetme ve Anlama puanları anne eğitim düzeyi lise ve ön lisans olan çocuklara göre daha yüksektir. Anne eğitim düzeyi lisans ve üzeri olan çocukların Hikâyeler puanları anne eğitim düzeyi ortaokul ve altı, lise olan çocuklara göre daha yüksektir.
- Anne eğitim düzeyi lisans ve üzeri olan çocukların Kararlı Olma puanları anne eğitim düzeyi ortaokul ve altı, lise olan çocuklara göre, Karar Verme Toplam Puanları ise anne eğitim düzeyi Lise olanlara göre daha düşüktür.
- Baba eğitim düzeyi lisans ve üzeri olan çocukların Anlama ve Duygusal Zekâ Toplam puanları baba eğitim düzeyi ortaokul ve altı, lise ve ön lisans olan çocuklara göre daha yüksektir. Baba eğitim düzeyi lisans ve üzeri olan çocukların Hikâyeler puanları baba eğitim düzeyi ortaokul ve altı, lise olan çocuklara göre daha yüksektir. Baba eğitim düzeyi lisans ve üzeri olan çocukların Hikâyeler puanları baba eğitim düzeyi ortaokul ve altı olan çocuklara göre daha yüksektir.
- Baba eğitim düzeyi ortaokul ve altı olan çocukların Kararlı Olma, Bağımsız Olma ve Karar Verme Toplam puanları baba eğitim düzeyi lise, ön lisans ve lisans ve üzeri olan çocuklara göre daha yüksektir.

5.2. Öneriler

Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre anne-babalara, eğitimcilere ve araştırmacılara yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur.

Araştırmanın Bulgularına Yönelik Öneriler

- Çocukların duygusal zekâ durumlarının akademik ölçekler ile tespiti henüz okul öncesi dönemde iken yapılmalı ve ülke çapında yaygınlaştırılmalıdır.
- Duygusal zekâ durumu tespit edilen çocuklardan elde edilen bulgulara göre hazırlanacak plan ve programlar vasıtası ile çocuklara duygusal beceriler kazandırılması hedeflenmeli veya mevcut durumları desteklenmelidir.
- Çocukların karar verme becerileri akademik ölçekler ve yetişkin gözlemiyle okul öncesi dönemde tespit edilmeli ve değerlendirilmelidir.
- Tespiti yapılan çocuklara hâlihazırdaki durumları göz önünde bulundurularak karar verme becerilerini geliştirici çalışmalar, etkinlikler, programlar hazırlanmalı ve uygulanmalıdır.

Anne-Babalara Yönelik Öneriler

- Çocuklarda duygusal zekânın gelişimi açısından ailenin duyguları tanınması, anne-babaların tutumları, ebeveynlerin çocuklara ve çevrelerine olan davranışları, duyguların ifadesi, duyguları anlama yönetebilme ve empati becerileri hayati öneme sahiptir. Bu sebeple ailelerde, eğitim, seminer, konferanslar vasıtasıyla bilgi ve farkındalık yaratılmalıdır.
- Duygusal Zekâ, kavramı çerçevesinde günümüzde ülke içinde ve dışında çok önemli kitap, makale ve kaynaklar bulunmaktadır. Anne-babalar çocuklarına olan tutum ve davranışlarını geliştirmeleri açısından bu kaynaklardan faydalanabilirler.
- Ailelere yönelik duygusal zekâ ile ilgili farkındalık açısından en küçük yerleşim birimlerinden en büyük yerleşimlere kadar belediyeler, muhtarlıklar, valilikler, bakanlıklar, vasıtası ile çalışmalar yapılmalı, bu çalışmaları destekleyici bülten, dergi, broşür, çıkartmalar basılıp dağıtılmalıdır.
- Yapılan çalışma sonucundan yola çıkılarak anne ve babaların eğitim düzeyleri arttıkça çocukların duygusal zekâ becerilerinin daha da yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu sebepten hangi yaşıta olunursa olunsun eğitim, öğretim desteklenmeli ve geleceğin anne ve babaları olacak olan çocuklar için eğitim teşvik edilmeli ve çocuklara fırsat eşitliği sağlanmalıdır.

- Çocukların ve yetişkinlerin hayatın her alanında her gün vermeleri gereken çeşitli kararlar vardır. Ve bu kararların hayatımızda olumlu ya da olumsuz çeşitli sonuçları olmaktadır. Kimi çocuklar ya da yetişkinler hızlı ve etkilere maruz kalmadan kararlar verirken kimi çocuk ya da yetişkin pek çok unsurdan etkilenecek karar vermekte veya kararsız kalmaktadır. Aile bir insanın çeşitli kararlar almasında etkili olan en önemli paydalardan biridir. Bu sebeple çocuklar kararlarını alırken aileler destekleyici ve rehber olmalıdır.

Eğitimcilere Ve Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Öğretmen ve araştırmacılar, duygusal zekâ ve karar verme adına daha fazla bilgi sahibi olmalı ve eğitimciler, araştırmacılar onlara yönelik eğitim, seminer, konferanslar vasıtasıyla bilgi ve farkındalık düzeyleri artırılmalıdır.
- Eğitimciler ve öğretmenler gerek kişisel gelişimleri gerekse öğretmenlerin çocuklara olan tutum ve davranışları geliştirmek açısından konuyla ilgili kitap, makale ve tezleri incelemeli ve bunlardan faydalanmalıdır.
- Araştırmacılar benzer bir araştırmayı farklı şehirler ya da ülkelerde yapabilir. Sonuçlar karşılaştırılabilir. Araştırmacılar benzer bir çalışmayı farklı yaş grupları ile yapabilir.
- Duygusal zekâ konusunda okul öncesinde dönemdeki çocuklar ile ilgili son dönemde yapılan çalışmalar artmış olsa da karar verme becerileri konusunda okul öncesi dönemdeki çocuklarla yapılan çalışmalar artırılabilir.

KAYNAKLAR

- Ahn, H. J. (2005). Child care teachers' strategies in children's socialization of emotion. *Early Child Development and Care*, 175(1), 49–61.
- Akaydın, D. (2015). *Yaş grubu çocukların duygusal zekâları ile annelerinin mizah tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akaydın, D., & Akduman, G. G. (2016). 6 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of International Social Research*, 9(43).
- Aktaş, Y. (1994). Çalışan anne ve çocuğu. *Yaşadıkça Eğitim*, 36, 7-11.
- Alisinanoğlu, F. & Ulutaş, İ. (2003). Okul öncesi öğretmeninin fen ve doğa eğitiminde rolü. *Yeni Eğitim Dergisi*, 1(2), 56-58.
- Alkozei, A., Smith, R., Demers, L. A., Weber, M., Berryhill, S. M., & Killgore, W. D. (2019). Increases in emotional intelligence after an online training program are associated with better decision-making on the iowa gambling task. *Psychological Reports*, 122(3), 853-879.
- Arı, R., & Şahin Seçer, Z. (2004). Okul öncesi dönemdeki çocukların duygusal yüz ifadeleri tanıma becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 67-84.
- Arı, R. (2005). Çocuk ve ergende sosyal ve ahlaki gelişim. *Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesini Yaşatma ve Geliştirme Vakfı Yayınları*.
- Arslan, R., Mazon, İ., & Aydın, E. (2013). Yönetimde değişen duygu zekâ ilişkisi ve yöneticilerin duygusal zekâ düzeylerine ilişkin bir araştırma. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(3), 1-8.

- Atalay, B. (2014). *Ortaokul öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Aydın, F. (2018). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin ve duygusal zekâlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bacanlı, F., ve Sürücü, M., (2005). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin karar verme stilleri ve sınav kaygıları arasındaki ilişki*. VIII. Ulusal Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Kongresi Özet Kitabı, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Bar-On, R. (1997). The emotional intelligence inventory (EQ-I): Technical manual. *Toronto, Canada: Multi-Health Systems*.
- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insight from the emotional quotient inventory. *The handbook of emotional intelligence*. San Francisco: Jossey-Bass A Wiley Company.
- Bayhan, S. P., & Artan, İ. (2004). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa.
- Boyatzis, C. J., Chazan, E., & Ting, C. Z. (1993). Preschool children's decoding of facial emotions. *The Journal of Genetic Psychology*, 154(3), 375-382.
- Büyükbiçer, E. (2019). *Okul öncesi dönem çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile annelerinin duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (14. Baskı). Ankara: Pegem.
- Chess, S., & Thomas, A. (1990). Continuities and discontinuities in development. In L. S. Robins & M. Rutter (Eds.), *Straight and devious pathways from childhood to adulthood*(pp. 98-114). New York: Cambridge University.
- Castillo, R., Salguero, J. M., Fernández-Berrocal, P., & Balluerka, N. (2013). Effects of an emotional intelligence intervention on aggression and empathy among adolescents. *Journal of Adolescence*, 36(5), 883-892.
- Çay, Y. T. (2009). *Liderlik ve duygusal zekâ*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Dalkılıç, N. M. (2014). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların kişilerarası problem çözme becerileri ile sosyal duygusal uyumlarının karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Davey, C. (2010). *Children's participation in decision-making: A Summary report on progress made up to 2010*. London: National Children's Bureau.
- Davis, M. (2004). *EQ duygusal zekanızı ölçün* (S. Silahlı, Çev.). İstanbul: Alfa .
- Develioğlu, M. (2006). *Problem çözme becerileri yüksek ve düşük olan üniversite öğrencilerinin karar verme stratejilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Domitrovich, C. E., Greenberg, M. T., Cortes, R. & Kusche, C. A. (2004). PATHS instructor's manual, South Deerfield: Channing Bete.
- Downey, L. A., Mountstephen, J., Lloyd, J., Hansen, K., & Stough, C. (2008). Emotional intelligence and scholastic achievement in Australian adolescents. *Australian Journal of Psychology*, 60(1), 10-17.
- Edizler, G. (2010). İnsan kaynakları yönetiminde duygusal zekâ ölçüm ve modelleri. *Journal of Yasar University*, 18(5), 2970-2984.
- Efe R. (Ed.) (2018). *Educational Sciences Research in the Globalizing World*. Sofia: St. Kliment Ohridski University.
- Ekinci-Vural, D. & Kocabaş, A. (2011). 7 yaş grubu öğrenciler için duygusal zekâ ölçeğinin geliştirilmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 139-152.
- Garner, P. W., & Spears, F. M. (2000). Emotion regulation in low-income preschoolers. *Social Development*, 9(2), 246-264.
- Goleman D (1996) *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*, London: Cox & Wyman.
- Goleman, D. (1998). *İşbaşında duygusal zekâ*. İstanbul: Varlık.
- Goleman, D. (2000). *İşbaşında duygusal zekâ*. İstanbul: Varlık.
- Goleman, D. (2011). *Duygusal zekâ EQ neden IQ'dan daha önemlidir*. Ankara: Nobel.
- Goleman, D. (2014). *Duygusal zekâ neden IQ'dan daha önemlidir?* (S. Yüksel, Çev.). İstanbul: Varlık.

- Goodman, W. B., Crouter, A. C., Lanza, S. T., Cox, M. J., & Vernon-Feagans, L. (2011). Paternal work stres and latent profiles of father–infant parenting quality. *Journal of Marriage and Family*, 73(3), 588-604.
- Gülay, H. (2008). 5-6 yaş çocuklarına yönelik akran ilişkileri ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışmaları ve akran ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Güçray, S. S. (1998). Bazı kişisel değişkenler, algılanan sosyal destek ve atılğanlığın karar verme stilleri ile ilişkisi. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(9), 7-16.
- Güven, Y. (2004). *Erken çocuklukta matematiksel düşünme ve matematiği öğrenme*. İstanbul: Küçükadımlar Eğitim.
- Güven, Y., Önder, A., Sevinç, M., Aydın, O., Balat, G. U., Palut, B., Bilgin, H., Çağlak, S., & Dibek, E. (2006). Okul öncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal duygusal uyum düzeylerinin karşılaştırılması. *Marmara Üniversitesi I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi 2*, 322-336.
- Harding, J. F. (2015). Increases in maternal education and low-income children's cognitive and behavioral outcomes. *Developmental psychology*, 51(5), 583.
- Harrod, N. R., & Scheer S. D. (2005). An exploration of adolanscent in emotional intelligence in relations to demographic characteristics adolescence. *Academic Journal*, 40(159), 503-512.
- Hyson, M, C. (1994). *The emotional development of young children*.U.S.A.: Teacher College. inventory. *The handbook of emotional Intelligence*. San Francisco: Jossy-Bass A Wiley.
- İşmen, A. E. (2001). Duygusal zekâ ve problem çözme. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(13), 111-124.
- Kale, Karaaslan, Ü. (2012). *Okul öncesi eğitimin ve diğer değişkenlerin ilköğretim 1.sınıf öğrencilerinin duyguları tanıma ve ifade etme becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kagan, J. (1994). *Galen's prophecy*. New York: Basic Books.

- Kansu, N. & Beceren, E. (2002). *Erken çocukluk döneminde duygusal zekâ*. Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimi Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri. Ankara: Kök.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Karayılmaz, A. (2008). *Anasınıfına devam eden çocukların duygusal zekâ ve sosyal becerileri arasındaki ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaşık, D. Z. (2009). *Ergenlerde karar verme stilleri ile algılanan sosyal destek düzeylerinin sosyal yetkinlik beklentisi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kesici, Ş. (2002). *Üniversite öğrencilerinin karar verme stratejilerinin psikolojik ihtiyaç örüntüleri ve özlük niteliklerine göre karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kılıç, K. (2013). *Duygusal zekânın gemi adamlarının iş performansına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kılıçarslan, F. (2010). *10 adımda duygusal zekâ* (2. Baskı). Ankara: Nobel.
- Köksal, A. (2003). *Ergenlerde duygusal zeka ile karar verme stratejileri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Köseoğlu, E. (2014). *İlkokul 4. sınıflarda drama etkinlikleriyle işlenen derslerin öğrencilerin problem çözme ve karar verme becerileri üzerindeki etkilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kuzgun, Y. (1992). *Karar stratejileri ölçeği: Geliştirilmesi ve standardizasyonu*. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları. Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Kuzucu, Y. (2011). Değişen babalık rolü ve çocuk gelişimine etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(35), 79-89.
- Kyoung, Hoe, K., & Hye Jung, Hwang (1999). A study of preschool children's emotional intelligence in relation to socio-demographic variables. *Journal of Early Childhood Education*, 19(2) , 141-156.

- Macun, B. (2017). *Okul öncesi çocuklarının duygusal zekâ düzeylerinin incelenmesi ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Mavroveli, S., & Sánchez-Ruiz, M. J. (2011). Trait emotional intelligence influences on academic achievement and school behaviour. *British Journal of Educational Psychology*, 81(1), 112-134. <http://dx.doi.org/10.1348/2044-8279.002009>
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (2007). *Mayer-Salovey-Caruso emotional intelligence test*. Toronto: Multi-Health Systems Incorporated.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004). Target articles: "Emotional Intelligence: Theory, Findings, and Implications". *Psychological Inquiry*, 15(3), 197-215.
- Mikolajczak, M. & Limunet, O. (2008). TEQ and the cognitive appraisal of stressful events: An exploratory study. *Personality and Individual Differences*, 44, 144–153.
- Onay M. & Uğur B. (2011). Sağlıktaki memnuniyetin sessiz sihri duygusal zekâ. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 25.
- Pekdoğan S. (2015). *Karar verme becerileri eğitim programının 5-6 yaş çocuklarının karar verme becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Pringle, M.K. (1993). *The needs of children*. Routledge London and Newyork.
- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. In *Imagination. Cognition*
- Saltalı, Durmuşoğlu, N. (2010). *Duygu eğitiminin okulöncesi dönem çocuklarının duygusal becerilerine etkisi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Sarı, E. (2006). Türk üniversite öğrencilerinin aceleci, araştırıcı ve genel kararsızlık kendilik saygısı düzeylerine etkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3(2), 897-926.
- Schilling, D. (2009). *Duygusal zekâ beceri eğitimi uygulamaya yönelik pratik bir model ve 50 aktivite* (T. F. Karahan, B. Y. Müge, Y. M. E. Sardoğan, Çev.). Ankara: Maya.
- Schutte, S. Nicola; Malouff, M. John; Hall, E. Lena; Haggerty, J. Donald; Cooper, T. Joan; Golden, J. Charles; Dornheim, Liane (1998). Development and Validation of a

- Measure of Emotional Intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25, 167-177.
- Segal, J. (2009). *Duygusal zekânızı yükseltmek*. İstanbul: Nokta.
- Sevdalis, N., Petrides, K. V., & Harvey, N. (2007). Trait emotional intelligence and decision-related emotions. *Personality and Individual Differences*, 42(7), 1347-1358.
- Shapiro, E., & Lawrence.(2004). *Yüksek EQ'lu bir çocuk yetiştirmek* (Ü. Kartal, Çev.). İstanbul: Varlık.
- Snidman, N., Kagan, J., Riordan, L., & Shannon, D. C. (1995). Cardiac function and behavioral reactivity during infancy. *Psychophysiology*, 32(3), 199-207.
- Stoica, M. A., & Roco, M. (2012). The role of the emotional intelligence in kindergarden children's development. *Social and Behavioral Sciences*, 78, 150-154.
- Strathman, A., Gleicher, F., Boninger, D. S., & Edwards, C. S. (1994). The consideration of future consequences: Weighing immediate and distant outcomes of behaviour. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66, 742–752.
- Sullivan, K. (2002). *Baskı altındaki çocuklar* (S. Can, Çev.) İstanbul: Kariyer.
- Şen, B. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının duygusal zekâ düzeyleri ve akran ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tatlı, S. (2014). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların anne-babalarıyla ve öğretmenleriyle olan ilişkilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Titrek, O. (2007). *IQ'dan EQ'ya duyguları zekice yönetme*. Ankara. Pegem.
- Titrek, O. (2013). *IQ'dan EQ'ya duyguları zekice yönetme*. Ankara: Pegem.
- Trawick-Smith, J. W. (2013). *Erken çocukluk döneminde gelişim: Çok kültürlü bir bakış açısı*. Ankara: Nobel Akademik.
- Tuğrul, C. (1999). Duygusal zekâ. *Klinik Psikiyatri*, 1, 12-20.

- Türkmen, S., & Ulutaş, İ. (2018). How do preschool teachers perceive the emotional intelligence? Teaching practices and emotional intelligence in early childhood. *Educational Sciences Research in the Globalizing World*, 177.
- Türkmen, S. (2019). *60-72 aylık çocukların motivasyon düzeyleri ile duygusal zekâ ve benlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ulutaş, İ. (2005). *Anasınıfına devam eden 6 yaş çocuklarının duygusal zekâlarına duygusal zekâ eğitiminin etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ulutaş, İ., & Ömeroğlu, E. (2007). *Anne-baba çocuk iletişiminde duygusal zekanın rolü*, 4.Uluslararası Çocuk ve İletişim Kongresi, İstanbul.
- Ulutaş, İ. (2013). Okul öncesi çocuklarında duygusal zekânın desteklenmesi, *Eğitimci Öğretmen Dergisi*, 21, 44-49.
- Uyaroglu, B. (2011). *Üstün yetenekli ve normal gelişim gösteren ilköğretim öğrencilerinin empati düzeyleri ve duygusal zekâ düzeyleri ile anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünsal, A. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının duygusal zekâsı ve dijital oyun bağımlılıklarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yalçınkaya-Dulkadiroğlu, H. (2001). *İlköğretim okulu 11-16 yaş öğrencilerinin ailede karar vermeye katılımı konusundaki görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yaylacı, G. Ö. (2008). *Kariyer yaşamında duygusal zekâ ve iletişim yeteneği*. İstanbul: Hayat.
- Yiğit, A. (2005). *Lise öğrencilerinin karar verme davranışlarının bazı değişkenlere göre yordanması*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Yurdakavuştu, Y. (2012). *İlköğretim öğrencilerinde duygusal zekâ ve sosyal beceri düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Zaroğlu, L. (2016). *Özel eğitim anabilim dalı üstün yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ ile karar verme stratejileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.

EKLER

Ek-1 Kişisel Bilgi Formu

1. Çocuğun Adı-Soyadı:

2. Çocuğun Doğum Tarihi (Gün/Ay/Yıl): /...../.....

3.Çocuğun Cinsiyeti:

1. Kız () 2. Erkek ()

4. Çocuğun Daha Önce Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Gitme Durumu

1. Evet () 2. Hayır ()

5. Çocuğun Doğum Sırası:

1. İlk Çocuk ()
2. Ortanca Veya Ortancalardan Biri ()
3. Son Çocuk ()

6. Ailedeki Çocuk Sayısı:

1. Tek Çocuk ()
2. İki Kardeş ()
3. Üç Kardeş ()
4. Dört Veya Daha Fazla Kardeş ()

7. Anne-Babanın Yaşı Anne Baba

1. 20-24 Yaş () ()
2. 25-29 Yaş () ()
3. 30-34 Yaş () ()
4. 35-39 Yaş () ()
5. 40 Yaş Ve Üstü () ()

8. Anne Babanın Öğrenim Anne Baba

- | | | |
|---------------------|-----|-----|
| 1. Okur-Yazar Değil | () | () |
| 2. Okur-Yazar | () | () |
| 3. İlkokul | () | () |
| 4. Ortaokul | () | () |
| 5. Lise | () | () |
| 6. Ön lisans | () | () |
| 7. Lisans | () | () |
| 8. Lisans Üstü | () | () |

EK-2 Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği

S-ÇDZÖ I. BÖLÜM DUYGULARI ALGILAMA

Yüzler Alt Testi Maddeleri

Örnek A: Mutlu insan yüzünün olduğu resmi göster.

Örnek B: Üzgün insan yüzünün olduğu resmi göster.

Hikâyeler Alt Testi Maddeleri

Örnek Hikâye: Ahmet, annesi işten 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
✓					

II. BÖLÜM ANLAMA ALT TESTİ

Örnek Kısa Hikâye

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.

EK-3 Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği Kullanım İzni

Sayın Ömer Faruk Güvenli

"Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zeka Ölçeği", "Sullivan Çocuklar İçin Kısa Empati Ölçeği", ve "Öğretmenler İçin Çocukların Duygusal Zekasını Derecelendirme Ölçeği" isimli ölçme araçlarını "Okul Öncesi Eğitimine Devam Eden Çocukların Duygusal Zekâları ile Kuram Verme Becerilerinin İncelenmesi" konulu çalışmanızda kullanmanız tarafımdan ilgili yerlerde kaynak gösterilme şartıyla uygun bulunmuştur. Adı geçen ölçekler sadece belirtilen çalışma amaçlı kullanılabilir ve başkalarına verilemez.

Uy
Doç. Dr. İlkay ULUTAŞ
Gazi Üniversitesi
Gazi Eğitim Fakültesi
Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı
Öğretim üyesi

Not: Ölçeğin kullanımına ilişkin kısa bilgilendirme alınması ve en az üç çocukta uygulayıp değerlendirme sunulması gerekmektedir.

Kaynaklar:

Ulutaş, İ. ve E. Ömeroğlu, (2007). "The Effects Of An Emotional Intelligence Education Program On The Emotional Intelligence Of Children", *Social Behavior And Personality*, 35 (10), 1365-1372. ISSN: 0301-2212

Ulutaş, İ. (2005). Anasınıfına Devam Eden Altı Yaş Çocuklarının Duygusal Zekâlarına Duygusal Zekâ Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Ün. Eğitim Bil. Enst.

"Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zeka Ölçeği", "Sullivan Çocuklar İçin Kısa Empati Ölçeği" ve "Öğretmenler İçin Çocukların Duygusal Zekasını Derecelendirme Ölçeği" isimli ölçme araçları "Okul Öncesi Eğitimine Devam Eden Çocukların Duygusal Zekâları ile Kuram Verme Becerilerinin İncelenmesi" konulu çalışmamda yukarıdaki kaynaklar gösterilerek kullanacak, bu çalışmam dışında başka bir araştırmada izin alınmadan kullanılmayacak ve tarafımdan elektronik ortamda veya baskıyla başkalarına verilmeyecek veya paylaşılmayacaktır.

İmza Ömer Faruk Güvenli
Tarih 24.12.2018

Adı Soyadı
Üniversite
Fakülte/Enstitü

Ömer Faruk Güvenli
Gazi Üniversitesi
Eğitim Enstitüsü
Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü

Ek-4 Karar Verme Becerileri Değerlendirme Aracı-Çocuk Formu Kullanım İzni

Merhaba hocam,

Ölçe araçları ektedir tabiki kullanabilirsiniz, Ölçme aracının 4 alt ölçeği bulunmaktadır. 14 maddelik "*Kararlı Olma*", 5 maddelik "*Kararda Zorlanma*", 5 maddelik "*Bağımsız Karar Verme*" 5 maddelik "*Karar Vermede Duygular*" alt ölçeği bulunmaktadır. Ekte alt boyutlara ilişkin maddelerin hangi beceriyi ölçtüğünü yanlarındaki kutucuğa yazdım. Her sorunun alt kısmında çocuklara resimler sunuyoruz, resimleri sorulara ilişkin olarak internetten siyah beyaz resimler olarak seçim , küçük kare fon kartonlarına yapıştırıp, çocuklara sordüğümüzda ters çevirerek sunmamız gerekiyor. Mesela 1. soru için 3 hediye resmi bulup, fon kartonuna yapıştırıp ters çevirip çocuktan birisini seçmesini isteyeceğiz. Detaylı bilgiler tezimde yer almakta. Kolaylıklar dilerim

Dr. Öğr. Üyesi Serpil PEKDOĞAN
Hitit Üniversitesi
Sağlık Bilimleri Fakültesi
Çocuk Gelişimi Bölümü

Tel: 03642230730-3549



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..