

## Bir Duygusal Zeka Programının İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Zeka, Atılgan, Saldırgan ve Çekingen Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi

An Investigation of the Effectiveness of Emotional Intelligence, Assertive, Aggressive, Non-assertive Behaviors of Primary School Students

Tuğçe Altunbaş<sup>ID</sup>, Nilüfer Özabacı<sup>ID</sup>

**Öz.** Bu araştırmanın amacı ilkokul 4. Sınıf öğrencileri için hazırlanan duygusal zeka programının öğrencilerin atılganlık, saldırganlık, çekingenlik ve duygusal zeka düzeyleri üzerindeki etkililiğini incelemektir. Araştırma, ön test, son test kontrol gruplu yarı deneysel araştırma modeline göre düzenlenmiştir. Çalışma grubunu, en düşük duygusal zeka ve atılganlık düzeyine sahip, çekingenlik ve saldırganlık düzeyi de yüksek olan 39 öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrencilerden deney grubu 13 öğrenci, plasebo grubu 13 öğrenci ve kontrol grubu 13 öğrenciden oluşmuştur. Araştırmada, veri toplama aracı olarak; Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu (EQ-i (YV), Çocuklarda Davranış Eğilimi Ölçeği ve öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek amacı ile araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmada, Kruskal Wallis H-Testi kullanılarak deney, kontrol ve plasebo grupları birbirleri ile karşılaştırılmıştır. Mann Whitney U-Testi ile farkın hangi gruptan kaynaklandığı belirlenmiştir. Çalışmada etkililiği incelenen programın öğrencilerin duygusal zeka düzeylerini ve atılgan davranışları artırdığını, saldırgan davranışları ise azalttığını göstermiştir. Çekingenlik davranış puanları üzerinde ise bir etki olmadığı görülmüştür.

**Anahtar kelimeler:** Duygusal zeka, Atılganlık, Saldırganlık, Çekingenlik

**Abstract.** The aim of this study is to examine the effectiveness of 'Emotional Intelligence Program' which is prepared for the 4th grade primary school children to reveal the level of their emotional intelligence, aggressiveness, assertiveness and non-assertiveness degrees. The research under the scope of this study was conducted on the basis of semi-experimental research model that contains pre-tests and final tests control groups. The research sample is composed of 39 students whose emotional intelligence and assertiveness level is on the lowest level while their non-assertiveness and agresiveness degree is on the highest level. Accordingly, the experimental group of this research is composed of 13 students, plasebo group is composed of 13 students and control group is composed of 13 students. The data collection scales were Bar-On Emotional Quotient Inventory Youth Version EQ-i:YV and Children's Action Tendency Scale. The experiment, control and plasebo groups were compared by using Kruskal Wallis H- Test in the conclusion process of the research. For data analyses, the Mann Whitney U-Test was used to be able to determine the fact that which group causes the significant difference in the study, the Wilcoxon Signed Rank Test for Paired Samples was used to compare the scores within the each group. The result of this study reveal that the Emotional Intelligence Program increases studenst' emotional intelligenceand assertive behaviours while decreases their aggressive behaviours. The results of this study also reveal that Emotional Intelligence Program does not have a positive or negative effect in non- assertiveness behaviour scores.

**Keywords:** Emotional intelligence, Assertiveness, Aggressiveness, Non-assertiveness

Tuğçe ALTUNBAŞ (Sorumlu Yazar)

Ümraniye Rehberlik Araştırma Merkezi, MEB, İstanbul, Türkiye  
e-mail: tugce\_altunbas@hotmail.com

Nilüfer ÖZABACI

Akademisyen (Prof.Dr.) Psikolojik Danışman, Eskişehir, Türkiye  
e-mail: nozabaci@ogu.edu.tr

Geliş / Received: 30 Temmuz/July 2018

Düzeltilme / Revision: 22 Nisan/April 2019

Kabul / Accepted: 2 Temmuz/July 2019



İnsanoğlu geçmişten günümüze kadar, biyolojik, psikolojik ve sosyal birçok ihtiyacını karşılamak adına birlikte yaşamaya yönelmiştir, birliktelik etkileşime yol açmış ve toplum olgusu ortaya çıkmıştır. Biyopsikososyal bir varlık olan insandan toplumla uyum içerisinde yaşaması ve sosyal düzen içerisinde kabul edilebilir uygun davranışlar geliştirmesi beklenmektedir. Fakat çağımız içerisinde gittikçe artan nüfusun, hızına yetişmekte zorlanılan teknolojinin ve yaşam koşullarının farklılaşmasının olumlu etkileri olduğu gibi bu durumun birtakım duygusal sıkıntıları da beraberinde getirdiği söylenebilir. Yaşamın getireceği değişikliklere ve imkanlara hazırlıklı olmayı, duygusal sıkıntılarla başedebilmeyi akademik (bilişsel) zeka (IQ) yeterince sağlayamamaktadır (Goleman, 1995). Yüksek akademik zekanın başarıyı, prestiji veya mutlu bir yaşamı garanti etmediği bir çok araştırma ile ifade edilmektedir. Hatta akademik zekanın başarıya katkısının %10'dan fazla olmadığı ifade edilmektedir (Becerren, 2004).

Çocuklarda tek başına zihinsel akademik desteğin, çocuğun yaşantısına anlamlı değerler katma konusunda yetersiz kaldığı vurgulanmaktadır (Shapiro, 1998). Çünkü, 21. yüzyılda birçok beceri teknoloji odaklıdır ve dijital bir çağda büyüyen çocukların önceki nesillerden daha farklı olduğu öngörülmektedir. Dolayısıyla ilkökul kademelerindeki çocukların diğer nesillerden daha farklı özelliklere sahip olduğu söylenebilir (Oblinger & Oblinger, 2005). Yalnız bir kuşak olarak nitelendirilen bu çocuklar, hiç hareket etmeden istedikleri çoğu şeye kolaylıkla ulaşabilmekte ve insanlarla iletişim kurabilmektedirler (Aydın, 2013). Fakat bu kolaylık ikili ilişkilerde, takım çalışmalarındaki uyumda ve duygusal dengeyi sağlamada zaman zaman güçlük yaratabilmektedir (Prensky, 2001). Çocuklarda sosyal ve duygusal becerilerin gelişimi ihmal edilir, duygusal gelişim ve değişimdeki süreç iyi yönetilemezse çeşitli davranış sorunları gündeme gelebilir.

Yurt dışındaki birçok eğitim öğretim kurumunda özellikle ilkökul döneminde duyguları tanıma, anlama ve ifade etme gibi becerileri de kapsayan duygusal zeka içerikli programların yer aldığı görülmektedir. SEL ((Social and Emotional Learning: Sosyal ve duygusal öğrenme)) programları olarak adlandırılan bu tür programlar öğrenciler arasında işbirliği sağlamak, disiplin ve davranış sorunlarını çözenin yollarını aramaktadır. Bu programların kişiler arası sosyal becerilerin artışında etkili oldukları gözlenmiştir (Mumcuoğlu, 2002). İlk olarak Singapur, Malezya, Hong Kong, Japonya ve Kore'deki bazı okullar bu tarz

programları uygulamıştır. Avrupa’da ise bu uygulamaya İngiltere öncülük ederken, Avusturalya’da Yeni Zelanda ve Latin Amerika ile Afrika’da pek çok kurum eğitim programlarında duygusal zekayı benimseyen uygulamaları desteklemektedir 2002’de UNESCO, SEL’i tanıtmak adına dünya çapında bir inisiyatif başlatıp, 140 ülkenin eğitim bakanlıklarına SEL’i uygulamaları için on temel ilkedden oluşan bir bildirme göndermiştir (Goleman, 2006). Ayrıca pek çok duygusal zeka becerilerini içeren programlar okul müfredatlarına yerleştirilmiştir. İlköğretimin ilk yıllarında öğrencilerin duyguları tanıyıp doğru adlandırabilmeleri ve bu duyguların kendilerini nasıl harekete geçirdiklerini tanımlayabilmeleri gelişim dönemlerine uygun biçimde beklenen bir durumdur. İlköğretimin son yıllarında empati derslerinde çocuklardan bir başkasının ne hissettiğine dair sözsüz ipuçlarını belirlemeleri istenmektedir (Goleman, 1995). Ülkemizde de ilkokul düzeyinde duygusal becerileri içeren çalışmalara bazı derslerde kısaca değinilse de daha kapsamlı program çapında çalışmalara yer verilmediği gözlenmiştir.

Duygusal becerilerin öğreniminin doğumdan gençlik dönemine kadar geçen gelişim çağında daha kolay gerçekleştiğini, insan beyninin çalışmasını inceleyen araştırma bulguları vurgulamaktadır (Beceren, 2004). Özellikle duygusal zeka bakımından bireylerin en geliştirilebilir olduğu dönem 5-10 yaşları arasına denk gelmektedir (Eren-Yavuz, 2013). Bu beceriler kazandırılırken görselliğe yer verilmesi ve çocuklarda aktif katılımın sağlanması daha etkilidir (Yılmaz, 2002). Bu yüzden özellikle okul çağında duygusal zeka eğitiminin verilmesi çok önemlidir.

Alanyazın incelendiğinde duygusal zekanın farklı değişkenler ile ele alınarak incelendiği görülmüştür. Hye ve Kyoung Hoe (1999) duygusal zeka ile sosyal yetenek arasındaki ilişkiyi, Köksal (2003) ergenlerin duygusal zekâları ile karar verme stratejileri arasındaki ilişkiyi; Efiltili (2006) orta öğretimde okuyan öğrencilerin, saldırganlık, denetim odağı ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi, Özabacı (2004) öğretmen adaylarının duygusal zeka ve sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Lopes, Salovey ve Straus (2003) duygusal zekanın kişilik özellikleri ve algılanan sosyal ilişki kalitesi arasındaki bağıntıları araştırmışlardır. Sonuçlara göre, duygusal zeka ölçeğinden yüksek puanlar alanlar, başkaları ile pozitif bir ilişki kurabilirler. Özabacı (2007) saldırganlık ve duygusal zekâ arasında negatif ancak anlamlı bir ilişki ve duygusal zekâ ve ilişki

niteliğinin derinlik alt boyutu arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuştur. Mohzan, Mohd, Hassan ve Halil (2013) öğrencilerin akademik başarıları ile duygusal zekaları arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca duygusal zekanın geliştirilebilir olduğu farklı araştırmalar ve geliştirilen programlarla da vurgulanmıştır (Karahan ve Özelik, 2006; Köksal, 2007; Nelis, Quoidbach vd. 2009; Özdemir, 2003; ; Potter, 2005; Ulutaş, 2005 Yılmaz, 2002; Yaşarsoy, 2006).

Sonuç olarak geleceği sağlıklı bir toplum için görüldüğü gibi olumlu davranışlara, artan bilgi düzeyine uygun becerilere sahip olabilen ve hızlı değişimlere uyum sağlayabilen, aynı zamanda da duygularını tanıyıp, ifade edebilen, iletişimi kuvvetli çocukların yetiştirilmesine ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Küçük yaşlarda eğitim ve öğretim sürecine başlayan çocukların gelişen teknoloji ve değişen yaşam koşulları ile birlikte ihtiyaçlarının ve davranışlarının da şekilleneceği söylenebilir. Sadece akademik eğitimin yetersiz kaldığı, yaşam becerilerinin ve duygusal becerilerin ön plana çıkarılması gerektiği yapılan araştırmalarda görülmektedir (Hye ve Kyoung Hoe, 1999; Kırtıl, 2009). Okullarda yaşanan saldırganlık ve çekingenlik durumlarının artması bir takım problemleri beraberinde getirirken, çocukların atılganlık becerileri kazanması problemlerin çözümünde ve sağlıklı iletişim kurmada kolaylık sağlamaktadır (Abramovitz, 2001; Ergin, 2007; Görüş, 1999). Kendini tanıma, duyguları tanıma, duyguları ifade etme gibi bileşenleri olan duygusal zekanın atılganlık becerilerini desteklerken yaşanabilecek saldırganlık ve çekingenlik vakalarını önlemede etkili olabileceği düşünülmektedir. Bu çalışma, ile ilkokuldan ortaokula geçişte kritik bir sınıf düzeyi olan 4. Sınıf öğrencilerinin yer alması, duygusal zeka becerilerinin artırılıp saldırganlığın azaltılmasını hedefleyen interaktif bir programın geliştirilmesi açısından önem taşımaktadır. Ayrıca bu konu ile ilgili geliştirilmiş olan programlardan farklı olarak teknolojik araçlardan faydalanılmış, çizgi karakterle program içeriği dikkat çekici bir hale getirilmiştir. Bu sebeple diğer duygusal zeka programlarından farklılıklar içermektedir. Okul psikolojik danışmanlarının içeriğindeki işlevsel teknolojik ve psiko pedagojik tema ve oyunlar sebebiyle rahatlıkla kullanabilecekleri bir program olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırma ile, duygusal zeka odaklı grup rehberliği programının ilkokul öğrencilerinin duygusal zeka, saldırgan ve atılgan davranışları üzerindeki etkililiğini ortaya koymak amaçlanmıştır.

## YÖNTEM

Araştırmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin duygusal zekalarını geliştirmek için bir programı hazırlamak, hazırlanan bu programın etkililiğini sınavarak, öğrencilerin atılganlık, saldırganlık, çekingenlik ve duygusal zeka düzeyleri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla ön test-son test gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni, ilkokul öğrencileri için hazırlanan Duygusal Zeka Programıdır. Araştırmanın bağımlı değişkenleri ise öğrencilerin, duygusal zeka, atılganlık, saldırganlık ve çekingenlik düzeyleridir. Tablo 1 de desene ilişkin bilgiler verilmiştir.

Tablo 1. Araştırma Deseni

Gruplar	Öntest	İşlem	Sontest
Deney grubu	BDZÖ ÇDEÖ	Duygusal Zeka Programı (12 oturum)	BDZÖ ÇDEÖ
Plasebo grubu	BDZÖ ÇDEÖ	Duygusal zeka ile ilişkisi olmayan Plasebo grubu çalışması (7 Oturum)	BDZÖ ÇDEÖ
Kontrol grubu	BDZÖ ÇDEÖ	-----	BDZÖ ÇDEÖ

**BDZÖ:**Bar'On Duygusal Zeka Ölçeği

**ÇDEÖ:**Çocuklarda Davranış Eğilim Ölçeği

Tablo 1'de görüldüğü gibi deney grubuna 12 hafta süreyle duygusal zeka programı, plasebo grubuna Duygusal Zeka Programının dışında kalan plasebo etkisi ile ilgili etkinlikler uygulanmış, kontrol grubuna ise herhangi bir işlem yapılmamıştır. Program uygulanmadan önce ve sonra deney, kontrol ve plasebo gruplarına BDZÖ ve ÇDEÖ uygulanmıştır.

### Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Bursa'da bir ilkokulda 2016-2017 eğitim öğretim yılında öğrenim görmekte olan 4.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Duygusal zeka bakımında bireylerin gelişmelerinin en hızlı olduğu dönem 5-10 yaşları

arası olduğu göz önüne alındığında bu dönemin duygusal zeka becerileri kazanma bakımından kritik dönem olduğu ifade edilebilir. Bu dönemler içerisinde duygular önemsenerak yetiştirilen çocukların daha rahat bir ergenlik dönemi geçirdikleri, yaşamlarında stres ve kaygı veren durumlarla daha kolay baş edebildikleri, kendilerini şiddete karşı koruyabildikleri, hayata iyimser gözlerle bakabildikleri, kendilerine ve çevrelerine karşı duyarlı ve faydalı bir neslin oluşumu bakımından oldukça önemli olduğu (Goleman, 1995; Yılmaz & Dicle, 2007; Eren-Yavuz, 2013) düşüncesinden hareketle ilkokuldan ortaokula geçişte kritik bir sınıf düzeyi olan 4.sınıf öğrencilerinin çalışma grubunu oluşturması sağlanmıştır.öğrencilerin duygusal zeka düzeylerini arttırmaya yönelik grup rehberliği programının duygusal zeka becerilerini ve atılganlık düzeyini arttırıp saldırganlığı azaltma hedefi açısından önem taşımaktadır. Araştırmacının Bursa'da çalıştığı okul çalışma alanı olarak seçilmiştir. Bu bağlamda 2016-2017 eğitim öğretim yılında tüm 4.sınıf öğrencilerini kapsayan 250 kişiye BDZÖ (Çocuk ve ergen formu) ve ÇDEÖ Ölçeği uygulanmış ve çalışmanın amacı, süresi ve süreci açıklanmıştır.

Ölçekler uygulandıktan sonra en düşük duygusal zeka ve atılganlık düzeyine sahip, çekingelik ve saldırganlık düzeyi de yüksek olan 42 öğrenci belirlenmiş ve çalışma için onayları alınmıştır. Daha sonra velilerden çocuklarının programa katılmaları için “Veli İzin Formu”nu doldurmaları istenmiştir. Özel nedenlerden dolayı iki veli çocuklarının çalışmaya katılmasını kabul etmemiştir. Bir öğrenci de süreç başlamadan nakil yoluyla okuldan ayrılmıştır. Seçkisiz atama yoluyla 39 öğrencinin isimleri kağıtlara yazılmış bir torbaya atılmıştır. Sırayla torbadan isimler seçilmiştir. Seçilen isimlerden biri deney grubuna, biri kontrol grubuna, biri de plasebo grubuna olmak üzere 13 öğrenci deney grubuna, 13 öğrenci kontrol grubuna, 13 öğrenci de plasebo grubuna atanmıştır. Sümbüloğlu ve Sümbüloğlu'na (2014) göre, gruplardaki denek sayısının az olduğu durumlarda (genellikle 30'dan az olduğunda) parametrik olmayan testler kullanılmalıdır. İki ya da daha fazla grup karşılaştırıldığında gruplardaki denek sayılarının eşit ya da birbirine yakın sayıda olmasına dikkat edilmelidir. Bu noktada gruplarda öğrenci sayılarının eşit sayıda olmasına özen gösterilmiştir.

### **Veri Toplama Araçları**

**Kişisel Bilgi Formu:** Öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla veri toplama aracı olarak 8 maddeden oluşan “Kişisel Bilgi Formu”

kullanılmıştır. Formda, cinsiyet, anasınıfına katılma durumu, çeşitli sosyal faaliyetlere katılma durumu, günlük tv izleme saatleri, kardeş sayısı, kardeş sırası, anne ve baba eğitim durumu ile ilgili sorular sorulmuştur.

**Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu (EQ-i (YV)):** Bar-On ve Parker tarafından geliştirilen, Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu ölçeği 7-18 yaşları arasındaki çocuk ve gençlere uygulanabilmekte ve toplam 60 maddeden oluşmaktadır. Ölçek Türkçe'ye Köksal (2007) tarafından uyarlanmıştır. Türkiye standardizasyonu 14 yaşa kadar yani 1.sınıf düzeyinden 8. Sınıf düzeyi arasında yapılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0.91 olarak hesaplanmıştır. Alt ölçeklerin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları; bireylerarası alt ölçeği için .80, bireyiçi alt ölçeği için .62, stres yönetimi alt ölçeği için .68, uyum alt ölçeği için .85, genel ruh hali alt ölçeği için .85 ve 35 olumlu etki alt ölçeği için .63'dür. Maddeler beni az tanımlıyor ile beni çok tanımlıyor arasında değişen 4'lü derecelendirme tipinde değerlendirilmektedir. Bu araştırma örneğinde ölçeğin güvenilirlik katsayısı .90 olarak hesaplanmıştır.

**Çocuklarda Davranış Eğilimi Ölçeği:** Deluty (1979) tarafından hazırlanmıştır. Children's Action Tendency Scale (CATS), isimli bu ölçme aracında çocukların atılgan, saldırgan ve çekingen davranışları değerlendirilmektedir. Hayal kırıklığı, provokasyon ve anlaşmazlığın bulunduğu 13 çatışma durumu verilir. Bu durumlara çocuğun nasıl tepkide bulunduğu araştırılmaktadır. Her 13 durumu, ikili karşılaştırmalı biçimde sunulmuş üç alternatif tepki takip etmektedir (bir saldırgan, bir atılgan ve bir çekingen). 6 ile 12 yaş grubu için hazırlanmıştır. Toplam 39 maddeden oluşur. Ölçek seçime zorlayıcı (forced choice) türündedir. Ölçekten ayrı ayrı saldırganlık, çekingenlik ve atılganlık puanları alınabilmektedir. Bu durumda en az alınabilecek atılganlık puanı 0 iken en fazla alınabilecek atılganlık puanı 26'dır. Test tekrar test genişlik değeri 0.44 ile 0.70'dir. Ölçeğin iç tutarlılık genişliği 0.63 ile 0.77 arasındadır, ölçeğin kriter ve yapı geçerliliği hesaplanmış ve kabul edilebilir bulunmuştur (Uşaklı, 2006).Bu araştırma örneğinde ölçeğin güvenilirlik katsayısı saldırganlık alt boyutu .81, atılganlık alt boyutu .86 ve çekingenlik alt boyutu .83 olarak hesaplanmıştır.

## İşlem

Araştırmada programın etkililiğini incelemek amacıyla elde edilen nicel veriler; Kişisel Bilgi Formu, BDZÖ ve ÇDEÖ aracılığı ile araştırmacı tarafından uygulanması yoluyla elde edilmiştir. Öğrencilere ölçekler ve uygulanması ile ilgili öğrencilere ayrıntılı bilgi verilmiştir. Duygusal Zeka Programı deney grubuna, 12 hafta şeklinde gerçekleştirilmiştir. Oturumlar araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Kontrol grubuna herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Plasebo grubuna ise duygusal zeka ile ilgili olmayan çeşitli etkinlikler yaptırılmıştır. Plasebo grubuna duygusal zeka ile ilgili olmayan çeşitli etkinlikler yaptırılmıştır. İlk hafta, öğrencilerle tanışılmış, oturum gününe karar verilmiştir. İkinci hafta, hoşlandıkları kitaplar üzerine konuşulmuştur. Üçüncü hafta, verimli ders çalışma tekniklerinden bahsedilmiştir. Dördüncü hafta, güvenli yer etkinliği yaptırılmıştır. Beşinci hafta yer tabusu oynanmıştır. Altıncı hafta, teknolojinin zararlarından bahsedilmiştir. Yedinci hafta, yapılan etkinlikler hakkında konuşulmuş ve uygulama sonlandırılmıştır.

### *Duygusal Zeka Programı*

Programında alt yapısında Mayer ve Salovey (1997) duygusal zeka modeli ve bu modelin alt boyutları olan; duyguyu algılamak, duyguyu kullanmak, duyguyu anlamak ve duyguyu yönetmek şeklinde ayırdığı duygusal zeka boyutları ve Bar'on (2000) duygusal zeka modeli ve bu modelin alt boyutlarının yer aldığı kendini ve başkalarının duygularının farkına varma ve duyguları ifade etme, başkalarının duygularını anlama, dışsal ipuçlarına tepkide bulunurken duygularını doğru şekilde değerlendirme, duyguları kontrol ederek stresli durumlarla baş etme, kendine ve başkasına karşı olumlu, iyimser ve memnuniyet verici duygular hissetme gibi boyutlar dikkate alınmıştır. Bu modellerle ilgili kuramsal bilgiler ve bu modellerin de yer aldığı araştırmalara ilişkin bilgiler incelenmiştir. Ardından ilkökul çocukları için eğitim programı içerisinde belirtilen özellikle rehberlik etkinliklerinin de içerisinde olduğu Hayat Bilgisi kitaplarındaki amaçlar incelenmiştir. Bu bilgiler ışığında program oluşturulmuş ve bu program sonucunda kazandırılması istenen hedef davranışlar ve kazanımlar belirlenmiştir. Daha sonra programın çocuklara uygun olup olmadığıyla ilgili 6 uzman görüşü alınmıştır. Duygusal zeka programları ile ilgili yurtiçi ve yurtdışı literatürdeki çalışmalar yararlanılmıştır. Programın içeriği şu şekildedir;



Tablo 2. DeneY Grubuna Uygulanan Programın İÇeriği

OTURUMLAR	SÜRE	SÜREÇ	AMAÇ	MATERYAL
1.oturum Başlangıç Grup kuralları Kontrat	5'	1.Grup çalışmasının tanıtımı ve öneminin anlatılması.	1.Sürecin tanıtılması, tanışma, grup kurallarının belirlenmesi	3 renk büyük karton, 3 renk post it, bant, yaka kartları,
	15'	2.Tanışma etkinliği: İsim zinciri	2.Oturumlarda gruba ait hissetme ve aynı zamanda da ortamın hazırlanması adına göre herkesin bir oturuma sorumlu olarak seçilmesi,	Sözleşme etiketleri, oturum sonu değerlendirme formu,
	5'	3.Grup süreci hakkında bilgi verilmesi		1.oturum sunumu
	10'	4. Grup kurallarının belirlenmesi beklentiler ve kontrat		
	5'	5.Sonlandırma		
Toplam	40'			
2. Oturum Güveniyorum, farkındayım	5'	1.Geçen haftanın özeti, giriş videosunun izlenmesi	1.Güven duygusunun geliştirmeye başlanması	Göz bantları, oturum sonu değerlendirme formu, 2.
	5'	2.Isınma etkinliği: Merhaba-hoşça kal	2.İşbirliği içerisinde hareket edebilme	Oturum sunumu
	15'	3. Etkinlik: Güven yürüyüşü	3.Olumsuz özelliklerin ifade edilebilmesi	
	10'	4.Etkinlik: Lakapları düşün		
	5'	5.Sonlandırma ve günün değerlendirmesi		
Toplam	40'			
3. Oturum Kendimi tanıyorum	5'	1.Geçen haftanın özeti, giriş	1.Kendini tanıma becerisi geliştirebilme	Tuvalet kağıdı, oturum sonu değerlendirme
			2.Kendinin ve başkalarının	

	5'	videosunun izlenmesi	özelliklerini fark edebilme	formu, 3. Oturum sunumu
	10'	2.Isınma etkinliği: At yarışı		
	15'	3.Etkinlik: Inside out (Ters yüz)		
	5'	3.Etkinlik:Kağıtlar		
	5'	4.Sonlandırma ve günün değerlendirilmesi		
<b>Toplam</b>	<b>40'</b>			
	5'	1.Geçen haftanın özeti, giriş	1.Olumlu yönlerin ve duygularının fark edilmesine yardımcı olma	Bir film çekeceğim çalışma kağıdı, oturum sonu değerlendirme formu,
4. Oturum Ben kimim?	5'	videosunun izlenmesi	2.Kişisel özelliklerinin farkında olmaya yardımcı olma	4. Oturum sunumu
	25'	2.Isınma etkinliği ritm		
	5'	3.Etkinlik: Film çekeceğim		
	5'	4.Sonlandırma ve günün değerlendirilmesi		
<b>Toplam</b>	<b>40'</b>			
	5'	1.Geçen haftanın özeti, giriş	1.Duyuların anlamını kayrayabilme	Oturum sonu değerlendirme formu,
		videosunun izlenmesi	2.Duyular konusunda farkındalık kazanmak	5. Oturum sunumu
	5'	2.Isınma etkinliği:Yer değiştirsin		
5.Oturum Duyuları tanyorum	5'	3.Duygu nedir? Genel giriş		
	15'	4.Etkinlik:Inside out (Ters yüz)		
	5'	5.Duyular açıklamalar		
	5'	4.Sonlandırma ve günün değerlendirilmesi		

Duygusal Zeka Programının İlkokul Öğrencilerinin Duygusal Zeka, Atılgan, Saldırgan ve Çekingen Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi

Toplam	40'			
6. Oturum Duygularımın farkındayım	5'	1.Geçen haftanın özeti, giriş videosunun izlenmesi	1.Duygu dağarcığını geliştirebilme 2.Duygusal farkındalığı geliştirebilme	Duygu listesi, kağıt, kalem, oturum sonu değerlendirme formu, 6. Oturum sunumu
	10'	2.Isınma etkinliği:Bildiğin duyguları yaz		
	20'	3.Etkinlik:Dramayla duyguları tanıyorum		
	5'	4.Sonlandırma ve günün değerlendirmesi		
Toplam	40'			
7.Oturum Duygularımı gösteriyorum	5'	1.Geçen haftanın özeti, giriş videosunun izlenmesi	1.Duyguları ayırt edebilme 2.Duyguları bedeniyle gösterebilme 3.Olumlu ve olumsuz duyguların farkına varabilme 4.Sözsüz iletişim becerilerini geliştirebilme	Duygularını fark et çalışma kağıdı, kalem, silgi, oturum sonu değerlendirme formu, 7. Oturum sunumu
	10'	2.Isınma etkinliği: Duygulu heykel		
	20'	3.Etkinlik: Duygularımı fark et		
	5'	4.Sonlandırma ve günün değerlendirmesi		
Toplam	40'			
8.Oturum Duygularımı ifade ediyorum	5'	1.Geçen haftanın özeti, giriş videosunun izlenmesi	1.Duygularını grup önünde ifade etme becerisini geliştirmek 2.Duyguların açığa çıkmasına izin verme 3.Ben mesajları kurabilmek	Sen dili ben dili bilgi kağıdı, oturum sonu değerlendirme formu, 8. Oturum sunumu
	5'	2.Isınma etkinliği:Duygularımızşarkısı		
	5'	3.Etkinlik: Up (Yukarı bak)		

	10'	4.Etkinlik: Kendimizi daha iyi nasıl ifade edebiliriz?		
	10'	5.Etkinlik: Sen dili mi? Ben dili mi?		
	5'	6.Sonlandırma ve günün değerlendirilmesi		
<b>Toplam</b>	<b>40'</b>			
	5'	1.Geçen haftanın özeti, giriş videosunun izlenmesi	1.Başkalarının mimiklerinden duygularını anlayabilme 2.Başkalarının yaşadığı duyguları fark edebilme	Ben dili çalışma kağıdı, kalem,silgi, oturum sonu değerlendirme formu, 9. Oturum sunumu
9.Oturum Başkalarının duygularını fark ediyorum	10'	2.Etkinlik:Ben dili çalışma kağıdı		
	5'	3.Etkinlik:Bu duygular neler?		
	15'	4.Etkinlik:duygusu ve hikayesi ne olabilir?		
	5'	5.Sonlandırma ve günün değerlendirilmesi		
<b>Toplam</b>	<b>40'</b>			
	5'	1.Geçen haftanın özeti, giriş videosunun izlenmesi	1.Başkalarının duygularını anlayabilme 2.İfade becerilerini geliştirebilme 3.Etkin dinleme konusunda farkındalık kazanabilme	Oturum sonu değerlendirme formu, 10. Oturum sunumu
10.Oturum Başkasının duygusunu anladığımı ifade ediyorum.	5'	2.İsınma etkinliği:Eşini bul		
	10'	3.Etkin dinleme açıklamalar		
	15'	3.Etkinlik:Yaka kartları		
	5'	4.Sonlandırma ve günün değerlendirilmesi		
<b>Toplam</b>	<b>40'</b>			

Duyusal Zeka Programının İlkokul Öğrencilerinin Duyusal Zeka, Atılğan, Saldırğan ve Çekingen Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi

	5'	1.Geçen haftanın özeti, giriş videosunun izlenmesi	1.Duyuları kontrol edebilme 2.Davranışa uygun tepki verme becerilerini geliştirebilme	Örnek olay kartları, oturum sonu değerlendirme formu, 11. Oturum sunumu
11.Oturum Fark ettiğim duyguya uygun davranış gösteriyorum	10'	2.ısınma etkinliği:Grup duygu heykeli		
	20'	3.Etkinlik:Örne k olaylar		
	5'	4.Sonlandırma ve günün değerlendirmesi		
<b>Toplam</b>	<b>40'</b>			
	5'	1.Geçen haftanın özeti, giriş videosunun izlenmesi	1.Uygulanan çalışmanın öğrencilere kazandırdıklarını değerlendirme 2.Hayatlarında bu becerileri kullanmaları konusunda cesaretlendirme	Katılım belgesi, dilekler, grup çalışmasının bana kazandırdıkları çalışma kağıdı
12.Oturum Vedalaşma	5'	2.Oturumlar,am açlar hatırlatılır	3.Grup süreci hakkındaki düşünceleri ve değerlendirmeleri ifade edebilmek.	
	10'	3.Değerlendirme formu		
	10'	4.duyularımız şarkısı		
	10'	5.Sonlandırma, belgeler		
<b>Toplam</b>	<b>40'</b>			

### Verilerin Analizi

Deney, kontrol ve plasebo gruplarından elde edilen, ön test toplam puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı Kruskal- Wallis Testi ile araştırılmıştır. Deney, kontrol ve plasebo gruplarından elde edilen sontest toplam puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı da Kruskal- Wallis Testi ile araştırılmıştır. Ortaya çıkan anlamlı düzeydeki farkın kaynağını incelemek için Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Mann Whitney U Testi, ilişkisiz iki örneklem puanlarının birbirleri ile anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test

etmek için kullanılır. Deney, kontrol ve plasebo grubundan elde edilen ön ve son test toplam puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile araştırılmıştır (Büyüköztürk, 2001).

## BULGULAR

Araştırmaya katılan deney grubunun cinsiyete göre dağılımları incelendiğinde deney grubunun 5'i kız, 8'i erkek toplam 13 öğrenci, kontrol grubunun 6'sı kız, 7'si erkek toplam 13 öğrenci ve plasebo grubunun 4'ü kız, 9'u erkek toplam 13 öğrenciden deney grubunun oluşmuştur. Kardeş sayılarına ilişkin dağılım incelendiğinde deney grubundaki 5 kişinin tek çocuk, 5 kişinin iki kardeş, 3 kişinin üç veya daha fazla kardeşi; kontrol grubundaki 4 kişinin tek çocuk, 5 kişinin iki kardeş, 4 kişinin üç veya daha fazla kardeşi vardır. Deney grubunun anne eğitim düzeyine ilişkin dağılım incelendiğinde; deney grubundaki 3 kişinin ilkökul, 4 kişinin ortaokul, 4 kişinin lise, 2 kişinin üniversite; kontrol grubundaki 2 kişinin ilkökul, 1 kişinin ortaokul, 5 kişinin lise, 5 kişinin üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

Deney, plasebo, kontrol grubu deneklerin BDZÖ ve ÇDEÖ ön test toplam puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı Kruskal- Wallis testi ile araştırılmış ve elde edilen sonuçlara ilişkin bulgular Tablo 3 de gösterilmiştir.

Tablo 3. Duygusal Zeka Programına Katılan Grupların BDZÖ ve ÇDEÖ Ön Test Toplam Puanlarına Uygulanan Kruskal- Wallis Testi Sonuçları

Ölçekler	Grup	N	Sıra ort.	X <sup>2</sup>	P
1-BDZÖ	Deney	13	21.92	.741	.69
	Kontrol	13	18.08		
	Plasebo	13	20.00		
2-ÇDEÖ-A	Deney	13	17.88	.765	.68
	Kontrol	13	20.42		
	Plasebo	13	21.69		
3-ÇDEÖ-S	Deney	13	21.42	1.456	.48
	Kontrol	13	21.65		
	Plasebo	13	16.92		
4-ÇDEÖ-Ç	Deney	13	21.88	.595	.74
	Kontrol	13	18.58		
	Plasebo	13	19.54		

*p*<0.05,

**BDZÖ:**Bar'On Duygusal Zeka Ölçeği

**ÇDEÖ-A:**Çocuklarda Davranış Eğilim Ölçeği/Atılganlık

**ÇDEÖ-S:**Çocuklarda Davranış Eğilim Ölçeği/Saldırganlık

**ÇDEÖ-Ç:**Çocuklarda Davranış Eğilim Ölçeği/Çekingenlik

Tablo 3'de de görüldüğü gibi BDZÖ ölçeği ön test toplam puanlarında deney, kontrol ve plasebo grupları arasında ( $\chi^2 = .741$ ,  $p > .05$ ), ÇDEÖ-A ön test toplam puanları arasında ( $\chi^2 = .765$ ,  $p > .05$ ), ÇDEÖ-S ön test toplam puanları arasında ( $\chi^2 = 1.456$ ,  $p > .05$ ), ÇDEÖ-Ç ön test toplam puanları arasında ( $\chi^2 = .595$ ,  $p > .05$ ) anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bu sonuçlar, üç grubun da denkleştirilmiş gruplar olduğunu göstermektedir.

Program sonunda programa katılan deney, kontrol ve plasebo gruplarında yer alan öğrencilere ilgili ölçekler tekrar uygulanmıştır. BDZÖ ve ÇDEÖ son test toplam puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı Kruskal- Wallis testi ile araştırılmış ve elde edilen sonuçlara ilişkin bulgular Tablo 4.'de gösterilmiştir.

Tablo 4. Duygusal Zeka Programına Katılan Grupların BDZÖ ve ÇDEÖ Son Test Toplam Puanlarına Uygulanan Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Ölçekler	Grup	N	Sıra ort.	$\chi^2$	P	Cohen's d
1-BDZÖ	Deney	13	27.12	7.623	.022	.86
	Kontrol	13	16.77			
	Plasebo	13	16.12			
2-ÇDEÖ-A	Deney	13	30.69	19.050	.000	1.897
	Kontrol	13	11.77			
	Plasebo	13	17.54			
3-ÇDEÖ-S	Deney	13	9.23	19.136	.000	1.906
	Kontrol	13	28.04			
	Plasebo	13	22.73			
4-ÇDEÖ-Ç	Deney	13	19.62	.082	.960	.
	Kontrol	13	20.73			
	Plasebo	13	19.65			
$p < .05$						
$.2 \leq d \leq .4$ zayıf etki						
$.5 \leq d \leq .7$ orta etki						
$.8 \leq d$ büyük etki						

**BDZÖ:**Bar'On Duygusal Zeka Ölçeği

**ÇDEÖ-A:**Çocuklarda Davranış Eğilim Ölçeği/Atılganlık

**ÇDEÖ-S:**Çocuklarda Davranış Eğilim Ölçeği/Saldırganlık  
**ÇDEÖ-Ç:**Çocuklarda Davranış Eğilim Ölçeği/Çekingenlik

Tablo 4'te görüldüğü gibi ÇDEÖ-Ç son test toplam puanları arasında ( $X^2 = .082$ ,  $p > .05$ ) anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. BDZÖ son test toplam puanları arasında ( $X^2 = 7.623$ ,  $p < .05$ ), ÇDEÖ-A son test toplam puanları arasında ( $X^2 = 19.050$ ,  $p < .05$ ) ve ÇDEÇ-S son test toplam puanları arasında ( $X^2 = 19.136$ ,  $p < .05$ ) anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu farka etki büyüklüğü açısından bakıldığında, Cohen (1988)'in yaptığı sınıflandırmaya göre; BDZÖ (Cohen's  $d = .86$ ), ÇDEÖ-A (Cohen's  $d = 1.897$ ) ve ÇDEÖ-S (Cohen's  $d = 1.906$ ) açısından büyük bir etki olduğu görülmektedir. ÇDEÖ-Ç anlamlı çıkmadığından dolayı etki büyüklüğü rapor edilmemiştir.

Ortaya çıkan anlamlı düzeydeki bu farkın kaynağını incelemek için Mann-Whitney U testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 5' de gösterilmiştir.

Tablo 5. Duygusal Zeka Programına Katılan Grupların BDZÖ, ÇDEÖ-A ve ÇDEÖ-S Son Test Toplam Puanlarına Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Ölçekler	Grup	N	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
1-BDZÖ	Deney	13	16.69	217.00	43,000	.033
	Kontrol	13	10.31	134.00		
	Deney	13	17.42	226.50	33,500	.009
	Plasebo	13	9.58	124.50		
	Kontrol	13	13.46	175.00	84,000	.980
	Plasebo	13	13.54	176.00		
2-ÇDEÖ-A	Deney	13	19.19	249.50	10,500	.000
	Kontrol	13	7.81	101.50		
	Deney	13	18.50	240.50	19,500	.001
	Plasebo	13	8.50	110.50		
	Kontrol	13	10.96	142.50	51,500	.087
	Plasebo	13	16.04	208.50		
3-ÇDEÖ-S	Deney	13	7.85	102.00	11,000	.000
	Kontrol	13	19.15	249.00		
	Deney	13	8.38	109.00	18,000	.001
	Plasebo	13	18.62	242.00		
	Kontrol	13	15.88	206.50	53,500	.107
	Plasebo	13	11.12	144.50		

$p < 0.05$

**BDZÖ:**Bar'On Duygusal Zeka Ölçeği

**ÇDEÖ-A:**Çocuklarda Davranış Eğilim Ölçeği/Atılganlık



### **ÇDEÖ-S:Çocuklarda Davranış Eğilim Ölçeği/Saldırganlık**

Tablo 5’de de görüldüğü gibi grup oturumlarına katılan deney grubu ile bu uygulamaya katılmayan kontrol ve plasebo gruplarının BDZÖ, ÇDEÖ-A ve ÇDEÖ-S son test puanlarının anlamlı derecede farklılaştığı görülmektedir (BDZÖ; deney-kontrol,  $u= 43.000$ ,  $p<.05$ , deney-plasebo,  $u=33.500$ ,  $p<.05$ , kontrol-plasebo,  $u=84.000$ ,  $p>.05$ , ÇDEÖ-A; deney-kontrol,  $u=10.500$ ,  $p<.05$ , deney-plasebo,  $u=19.500$ ,  $p<.05$ , kontrol-plasebo,  $u=51.500$ ,  $p>.05$ , ÇDEÖ-S; deney-kontrol,  $u= 11.000$ ,  $p<.05$ , deney-plasebo,  $u=18.000$ ,  $p<.05$ , kontrol-plasebo,  $u=53.500$ ,  $p>.05$ ).

Deney-kontrol, deney-plasebo ikili gruplarına ait sıra ortalamaları dikkate alındığında, duygusal zeka, atılganlık ve saldırganlık son test toplam puanlarında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu, kontrol-plasebo grupları son test toplam puanlarının, iki gruba ait sıra ortalamaları arasında da anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Buna göre grup oturumlarına katılan deney grubunun kontrol ve plasebo gruplarına göre duygusal zeka ve atılganlık puanlarının arttığı, saldırganlık puanlarının azaldığı görülmektedir.

Deney grubundaki deneklerin BDZÖ ve ÇDEÖ ön test ve son test toplam puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi ile araştırılmış ve elde edilen sonuçlara ilişkin bulgular Tablo 6 da gösterilmiştir.

Tablo 6 .Deney grubunun ön test son test puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçek	Sıra İşaretleri	<i>n</i>	Sıra Ortama.	Sıra toplamı	Z	P
1-BDZÖ	Negatif İ.	2	3.5	7.00	-2.513	.012
	Pozitif İ.	10	7.1	71.00		
	Eşit İ.	1				
2-ÇDEÖ-A	Negatif İ.	2	1.50	3.00	-2.831	.005
	Pozitif İ.	10	7.50	75.00		
	Eşit İ.	1				
3-ÇDEÖ-S	Negatif İ.	12	6.50	78.00	-3.077	.002
	Pozitif İ.	0	.00	.00		
	Eşit İ.	1				
4. ÇDEÖ-Ç	Negatif İ.	6	5.08	5	-2.224	.823
	Pozitif İ.	5	7.10	5		
	Eşit İ.	2				

*p*<0.05

**BDZÖ:**Bar'On Duygusal Zeka Ölçeği

**ÇDEÖ-A:**Çocuklarda Davranış Eğilim Ölçeği/Atılgnlık

**ÇDEÖ-S:**Çocuklarda Davranış Eğilim Ölçeği/Saldırganlık

**ÇDEÖ-Ç:**Çocuklarda Davranış Eğilim Ölçeği/Çekingenlik

Tablo 6' da görüldüğü üzere deney grubundaki öğrencilerin program uygulama öncesi puanlarıyla karşılaştırıldığında, duygusal zeka ( $Z = -2.513$ ;  $p < .05$ ) ve atılgnlık düzeylerinin ( $Z = -2.831$ ;  $p < .05$ ) yükseldiği, saldırganlık düzeylerinin ( $Z = -3.077$ ;  $p < .05$ ) azaldığı sonucuna varılmıştır. Çekingenlik düzeylerinde ise ( $Z = -2.224$ ;  $p > .05$ ) anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Kontrol

grubundaki deneklerin BDZÖ ve ÇDEÖ ön test ve son test toplam puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi ile araştırılmış ve elde edilen sonuçlara ilişkin bulgular Tablo 7’ de gösterilmiştir.

Tablo 7 Kontrol grubunun ön test son test puanlarının Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları

Ölçek	Sıra İşaretleri	<i>n</i>	Sıra Ortama	Sıra toplamı	Z	P
1-BDZÖ	Negatif İ.	5	4.70	23.50	-.849	.396
	Pozitif İ.	6	7.08	42.50		
	Eşit İ.	2				
2-ÇDEÖ-A	Negatif İ.	9	5.83	52.50	-1.753	.080
	Pozitif İ.	2	6.75	13.50		
	Eşit İ.	2				
3-ÇDEÖ-S	Negatif İ.	2	4.50	9.00	-1.268	.205
	Pozitif İ.	6	4.50	27.00		
	Eşit İ.	5				
4-ÇDEÖ-Ç	Negatif İ.	4	6.75	27.00	-.956	.339
	Pozitif İ.	8	6.38	51.00		
	Eşit İ.	1	5			

*p* < 0.05

**BDZÖ:** Bar’On Duygusal Zeka Ölçeği

**ÇDEÖ-A:** Çocuklarda Davranış Eğilim Ölçeği/Atılganlık

**ÇDEÖ-S:** Çocuklarda Davranış Eğilim Ölçeği/Saldırganlık

**ÇDEÖ-Ç:**Çocuklarda Davranış Eğilim Ölçeği/Çekingenlik

Tablo 7’de görüldüğü gibi, kontrol grubunun Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları yer almaktadır. Bu sonuçlara göre, kontrol grubundaki bireylerin duygusal zeka ( $Z = -.849$ ;  $p > .05$ ); atılganlık ( $Z = -1.753$ ;  $p > .05$ ); saldırganlık ( $Z = -1.268$ ;  $p > .05$ ) ve çekingenlik ( $Z = -.956$ ;  $p > .05$ ) düzeylerinde ön test ve son test toplam puanlarının sıra ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Plasebo grubundaki deneklerin BDZÖ ve ÇDEÖ ön test ve son test toplam puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile araştırılmış ve elde edilen sonuçlara ilişkin bulgular Tablo 8 de gösterilmiştir.

Tablo 8. Plasebo grubunun ön test son test puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçek	Sıra İşaretleri	N	Sıra Ortaması	Sıra toplam	Z	P
1-BDZÖ	Negatif İ.	7	5.86	41.00	-.712	.476
	Pozitif İ.	4	6.25	25.00		
	Eşit İ.	2				
2-ÇDEÖ-A	Negatif İ.	5	4.90	24.50	-.240	.810
	Pozitif İ.	4	5.13	20.00		
	Eşit İ.	4				
3-ÇDEÖ-S	Negatif İ.	5	3.80	19.00	-.881	.378
	Pozitif İ.	5	7.20	36.00		
	Eşit İ.	3				
4-ÇDEÖ-Ç	Negatif İ.	6	5.00	30.00	-.270	.787
	Pozitif İ.	5	7.20	36.00		
	Eşit İ.	2				

$p < 0.05$ ,

**BDZÖ:**Bar’On Duygusal Zeka Ölçeği

**ÇDEÖ-A:**Çocuklarda Davranış Eğilim Ölçeği/Atılganlık

**ÇDEÖ-S:**Çocuklarda Davranış Eğilim Ölçeği/Saldırganlık

**ÇDEÖ-Ç:**Çocuklarda Davranış Eğilim Ölçeği/Çekingenlik

Tablo 8' de görüldüğü gibi Plasebo grubunun Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları yer almaktadır. Bu sonuçlara göre, plasebo grubundaki bireylerin duygusal zeka ( $Z = -.712$ ;  $p > .05$ ); atılganlık ( $Z = -.240$ ;  $p > .05$ ); saldırganlık ( $Z = -.881$ ;  $p > .05$ ) ve çekingenlik ( $Z = -.270$ ;  $p > .05$ ) düzeylerinde ön test ve son test toplam puanlarının sıra ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

### TARTIŞMA

Araştırma ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerine uygulanan duygusal zeka programının duygusal zeka, atılgan, saldırgan ve çekingen davranışlar üzerindeki etkililiğinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmada etkililiği incelenen programın öğrencilerin duygusal zeka düzeylerini ve atılgan davranışları arttırdığını, saldırgan davranışları ise azalttığını göstermiştir. Çekingenlik davranış puanları üzerinde ise bir etkisi olmadığı görülmüştür.

Çalışmada etkililiği incelenen programın öğrencilerin duygusal zeka düzeylerini arttırdığı görülmüştür. Program, duygusal zeka becerilerini içeren; duyguları tanıma, duyguyu anlama ve ifade etme gibi becerilerin geliştirilmesini temel alan bir yaklaşımdan oluşmaktadır. Literatür incelendiğinde de bu bulguyu destekler nitelikte, duygusal zeka becerilerinin öğrenilebileceği ifade edilmektedir (Bar'ın, 2007; Goleman, 1998; Roitman, 1999; Shapiro, 1998). Saltalı (2010) tarafından yapılan araştırmada anasınıfına devam eden 6 yaş çocuklarına Duygu Eğitimi Programı uygulanmıştır. Deney grubu çocukların eğitim sonunda duyguları tanıma, duyguları anlama, duyguları ifade etme ve toplam duygusal beceri ön-test/son-test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuş, son testlerin ise ön-testlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Yapılan diğer araştırmalarda da farklı yaş gruplarına; 6 yaş grubu (Ulutaş, 2005), 9-10 yaş grubu (Yaşarsoy, 2006), 12-13 yaş grubu (Somuncuoğlu, 2004) yer verilmiştir. Bütün bu araştırmalarda, duygusal zeka eğitimi alan grupların duygusal zeka düzeylerinde anlamlı düzeyde artışlar gözlenmiştir.

Araştırma bulguları uygulanan duygusal zeka programının öğrencilerin atılgan davranışlarını arttırmada etkili olduğunu göstermiştir. Duygusal zeka becerileri artan çocukların, kendilerini ifade etme becerileri de gelişeceğinden, sosyal ilişkilerinin de güçleneceği söylenebilir. Bu bulguyu destekler nitelikte Williams

ve Warchal (1981) yaptıkları araştırmada atılganlık düzeyi yüksek olan bireylerin kişiler arası ilişkilerde daha etkili ve işlevsel beceriler sergilediklerini belirtmişlerdir. Bu kişilerin, olumlu ya da olumsuz duygu ve düşüncelerini kolaylıkla ifade edebildiklerini, yapılamayacak istekler karşısında rahatlıkla hayır diyebildiklerini saptamışlardır.

Araştırma bulgularının duygusal zeka programının, saldırgan davranışları azaltmada etkili olduğunu göstermiştir. Uygulanan programda duygusal zeka becerilerinin gelişmesiyle birlikte öfke gibi saldırganlığı tetikleyen duyguların tanınıp, uygun yollarla ifadesinin yapılabilmesinin saldırganlığı azaltmada etkili olduğu söylenebilir. Bu bulguyu destekler nitelikte Johnston (2003) duygusal zeka ve saldırganlık arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada duygusal zeka ve saldırganlık arasında önemli düzeyde ilişki olduğunu saptamıştır. Bircan (2004) da ergenlerin duygusal zekalarının çatışma eğilimleri ve suç davranışları üzerindeki etkisinin incelendiği araştırmada duygusal zeka ile çatışma eğilimi ve suç davranışı arasında negatif yönde anlamlı düzeyde farklılık olduğunu belirtmiştir.

Araştırma bulgularında duygusal zeka programının çekingenlik davranış puanları üzerinde ise bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Çekingenlik puanlarının istatistikî olarak anlamlı olmayışında, çekingenliği etkileyen temel değişkenlere yönelik müdahaleyi içeren kazanımların programda yeterince yer almamış olması düşünülmektedir. Schilling (1996) çekingenlik davranışının bir kısmının genetik yollarla aktarıldığını belirtmiştir. Eryılmaz'a (2015) göre de, çekingen bireyler belirli düzeyde reddedilme duyarlılığına sahiptirler. Bu özelliklerine yüksek düzeyde öz sorumluluk da eklendiğinde, kişiler etraflarında olanları içsel nedenlere yükleyebilirler, bunun sonucunda da öfke, utangaçlık ve korku gibi duygular aktive olabilir ve kişiler toplumsal etkilerden uzaklaşıp, içe yönelebilirler. Çekingenlik için duyguları anlama ve ifade etme becerilerini de içeren duygusal zeka becerileri çok önemlidir fakat yeterli değildir. Çünkü çekingen bireylere göre başkalarının istekleri, inançları ve duyguları daha önemlidir. Özgüvenleri az olduğu için kendi isteklerine özen göstermezler. Başkaları onlar adına karar alabilir, kötü izlenim bırakma ya da bilgisiz görünmekten korkarlar. Farklı düşüncelerini özgürce ifade etmekte zorlandıkları için "hayır" diyemezler. Bu bireyler liderlik davranışı gösteremezler, kolayca girişimde bulunamazlar, kendine güvenleri düşüktür, sorumluluk almaktan ve değişikliklerden kaçınırlar (Özkan ve Özen 2008)

Uygulanan programda çekingenlik için önemli olan reddedilme korkusuna yönelik kazanımlar yer almamaktadır. Bu açılardan programın çekingen davranış değişiminde çok etkin olamadığı ifade edilebilir.

Sonuç olarak bu araştırma hem ilkokul dördüncü sınıf öğrenci grubuna uygulanması, hem de bir grubun duygusal zeka düzeyini artırması ve aynı zamanda da saldırganlığı azaltıp, atılganlığı arttırması üzerinde etkili olması gerekçesiyle literatüre ışık tutmaktadır. Bundan sonraki çalışmalarda benlik saygısı, yaşam doyumu, öznel iyi oluş, psikolojik sağlamlık vb. gibi farklı değişkenler de kullanılarak benzer programlar uygulanarak karşılaştırmalar yapılabilir. Psikolojik Danışma ve Rehberlik servislerinde, okullarındaki saldırgan davranışlar gösteren, atılganlık düzeyini arttırmak istenen öğrenciler için bu programın uygulanması faydalı olabilir. Okullarda ve üniversitelerde farklı kademelere duygusal zeka becerilerinin seçmeli ders olarak konulmasının da faydalı olabileceği önerilmektedir.

### **Yazarlar Hakkında / About Authors**

**Tuğçe ALTUNBAŞ.** Psikolojik Danışman, Milli Eğitim Bakanlığı (lisans Uludağ Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı, yüksek lisans Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı), ilgi alanları danışmanlık psikolojisi, oyun terapisi, duygusal zeka

Psychological Counselor, Ministry of Education (BSc, Uludağ University Psychological Counseling and Guidance Department, MA, Eskişehir Osmangazi University Psychological Counseling and Guidance Department) interest areas counseling psychology, play therapy, emotional intelligence

**Nilüfer ÖZABACI.** Akademisyen (Prof.Dr.) Psikolojik Danışman (lisans Orta Doğu Teknik Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı, yüksek lisans Orta Doğu Teknik Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı), ilgi alanları danışmanlık psikolojisi, aile terapisi, eğitim

Academician Psychological Counselor (BSc, Middle East Technical University Psychological Counseling and Guidance Department, MA, Middle East Technical University Psychological Counseling and Guidance Department) interest areas counseling psychology, family therapy, education.

### **Yazar Katkıları / Author Contributions**

TA; Fikir ve tasarım, veri toplama ve analizi, bulguların yorumlanması ve makalenin raporlaştırılması,  
Idea and design, data collection and analysis, interpretation of findings and reporting of the article

NÖ; Fikir ve tasarım, bireysel süpervizyon, bulguların yorumlanması ve makalenin raporlaştırılması,  
Idea and design, individual supervision interpretation of findings and reporting of the article

### **Çıkar Çatışması/ Conflict of Interest**

Yazarlar tarafından çıkar çatışmasının olmadığı rapor edilmiştir.

It has been declared by the authors that there is no conflict of interest.



**Fonlama** / Funding

Herhangi bir fon desteği alınmamıştır.  
No funding was received.

**Etik Bildirim** / Ethical Standards

Bu çalışma Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Etik Kurulu tarafından onaylanmıştır. Katılımcılar gönüllü olarak çalışmaya dahil edilmiş ve bilgilendirilmiş onam alınmıştır.

This study has been approved by the Bursa Provincial Directorate of National Education and Eskişehir Osmangazi University Ethics Committee. Participants were voluntarily involved and informed consent was obtained.

**ORCID**

Tuğçe Altınbaş  <https://orcid.org/0000-0003-2885-3251>

Nilüfer Özabacı  <http://orcid.org/0000-0001-6237-1921>

## KAYNAKÇA

- Aydın, F., (2013). *Y kuşağının internet üzerinden turizm ürünü satın alma alışkanlıkları üzerine bir araştırma* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: PegemYayıncılık.
- Bar-On, R. & Parker, J.D.A.(2000).*The Handbook of Emotional Intelligence*. San Francisco: Jossey Bass.
- Bar-On, R. (2007). "How Important is It to Educate People to be Emotionally Intelligent and Can It Be Done?". *Educating People To Be Emotionally Intelligent*. Bar-On, Jacobus G. Maree, Maurice J. Elias). USA:Greenwood Publishing Group.
- Bircan, S. (2004). *Ergenlerin duygusal zekalarının çatışma eğilimlerine ve suç davranışlarına etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Brantley, L. S., Brantley, P. S., & Baer-Barkley, K. (1996). Transforming acting-out behavior: A group counseling program for inner-city elementary school pupils. *Elementary School Guidance & Counseling*, 31(2), 96-105.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *Deneyel desenler. Öntest-sontest kontrol grubu desen ve veri analizi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Charles, C.M. (1992). *Building Classroom Discipline: From Models to Practice*.(4. Baskı) London: Longman.
- Coşkun, K. (2015). *İlkokullarda duygusal okuryazarlık eğitiminin öğrencilerin duygusal zeka düzeyine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Duncan, G. J., Brooks-Gunn J. ve Klebanov P.K. (1994). Economic deprivation and early childhood development. *Child Development*, 65, 296-318.
- Ergin, T. (2007). *Bilişsel işlev performansları yüksek olan öğrencilerin aşırı Duyarlılık alanları*. Uluslar arası Duyusal Zeka İletişim Sempozyumu'nda sunulan bildiri, İzmir.
- Ercan, E. S. (2008) *Davranım bozukluğuçocuk ve ergen psikiyatrisi temel kitabı*. (Editörler: Çuhadaroğlu F., Coşkun A., İşeri, E., Miral, S., Motavalli, N., Pehlivan Türk, B., Türkbay, T., Uslu, R. ve Ünal F.) Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Derneği Yayınları:3. Hekimler Yayın Birliği, Ankara.
- Eryılmaz, A.(2015). *Psikolojik Sorunlara Müdahale ve Kendi Kendine Yardım Kitabı*. Ankara: Pegem yayıncılık
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence, why it can matter more than IQ?*. New York:Bantam
- Goleman, D. (2000). *İş başında duygusal zeka*. İstanbul: Varlık Yayınları
- Gomby, D. S., Culross, P. L., & Behrman, R. E. (1999). Home visiting: Recent program evaluations: Analysis and recommendations. *The Future of Children*, 4-26.
- Görüş, Y. (1999). *Bir grup lise öğrencisinin atılacak düzeyi ile stresle başa çıkma yolları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Havighurst, S. S., Wilson, K. R., Harley, A. E., Kehoe, C., Efron, D., & Prior, M. R. (2013). Tuning in to Kids: Reducing young children's behavior problems using an emotion coaching parenting program. *Child-Psychiatry-and-Human-Development.pdf* 03.12.2016 tarihinde <https://www.gottman.com/wp-content/uploads/Havighurst-et-al-2013-Child-Psychiatry-and-Human-Development.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Hye J. & Kyoung Hoe, K. (1999). The relationship between children's social competence and

- emotional intelligence. *Korean journal of child studies*, 20(3); 139-151
- Johnston, V. (2003). The origin and function of pleasure. *Cognition & Emotion*, 17(2), 167-179.
- Kalaycı, S. (2006). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kırtıl, S. (2009). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin duygusal zeka düzeyi ile yaşam doyumu düzeylerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Köksal, A. (2007). *Üstün zekalı çocuklarda duygusal zekayı geliştirmeye dönük program geliştirme çabası* (Yayınlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Köksal, A. (2007). Bar'On Duygusal Zeka Ölçeği Çocuk Ve Ergen Formu (EQ-i YV) Geçerlik Güvenirlilik Çalışması, *International Emotional Intelligence and Communication Symposium Proceedings Book I* içinde (s. 15-22). İzmir, Ege Üniversitesi.
- Mayer, J.D., Caruso, R.D., Salovey P. (2000). Emotional intelligence as zeitgeist, as personality, as a mental ability. In Bar On, R., Parker, J. (Eds.), *The Handbook of Emotional Intelligence* (p.108-111). Jossey-Bass Inc.: California.
- Mendez, J.L., Fantuzzo J. ve Cicchetti D. (2002). Profiles of social competence among low income African American preschool children, *Child Development*, 73, 1085-1101.
- Nazlı, S. (2011). *Gelişimsel rehberlik programı*. (4. Baskı). Ankara: AnıYayıncılık.
- Oblinger, D., & Oblinger, J. (2005). Is it age or IT: First steps toward understanding the net generation. *Educating the net generation*, 2(1-2), 20.
- Örenoglu- Toraman, S. (2009). *Bilim sanat merkezlerine devam eden ve etmeyen İlköğretim 12 yaş çocuklarının saldırganlık, atılganlık, çekingenlik ve miizab özelliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants Part 1. *On the Horizon*, 9(5), 1-6.
- Roitman, J. D. (1999). *The Heart is Smarter Than The Brain*. University of Colorado. www.canadaone.com
- Saltalı Durmuşoğlu, N. (2010). *Duygu eğitiminin okul öncesi dönem çocuklarının duygusal becerilerine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Shapiro, E. L. (1998). *Yüksek eq'lu bir çocuk yetiştirmek*. (Ü. Kartal, Çev.) İstanbul: Varlık Yayınları.
- Somuncuoğlu, O. (2004). *Durumlu öğrenmenin duygusal zeka yeterliliklerinin geliştirilmesine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara
- Sümbüloğlu ve Sümbüloğlu (2014). *Biyoistatistik*. Ankara: Hatipoğlu yayınevi.
- Tarçoçin, S. (2014). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-66 aylık çocukları olan ebeveynlerin çocukları ile iletişim kurma düzeyleri ve davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul
- Tomblin, J.B., Zhang, X., Buckwalter, P., Carts, H. (2000). The association of reading disability behavioral disorders and language impairment among second grade children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41 473-482.
- Ulutaş, İ. (2005). *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının duygusal zekalarına duygusal zeka eğitiminin etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Uşaklı, H. (2006). *Drama temelli grup rehberliğinin ilköğretim V. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkileri, atılganlık düzeyi ve benlik-saygısına etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

- Williams, J. M. & Warchal, J. (1981). The Relationship Between Assertiveness, Internal-External Locus Of Control, and Overt Conformity, *The Journal of Psychology*, 109,93-96
- Yalom, I. (2008) *Ergen Terapisi* (1.bsk) (Y.Ö.Şallı, çev) İstanbul: Prestij yayınları.
- Yaşarsoy, E. (2006). *Duyusal zeka gelişim programının, eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilerin davranış problemleri üzerindeki etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.

### Extended Abstract

**Introduction:** Recent studies revealed that the definition of "intelligence" should be expanded and in addition to classically accepted IQ (intellectual intelligence), EQ (emotional intelligence) should also be included in this definition. Emotional intelligence consists of the abilities like knowing own emotions, managing emotions, motivating oneself, being empathic and handling relationships. Children's effective use of emotions enables them to control their instinctive reactions in stressful conditions, to learn to better communicate their emotional state, to develop healthy relationships with family and friends, and to become successful in school, work and life. When school programs are examined, it is generally seen that mental abilities are supported to a greater extent than emotional intelligence. However, emotional intelligence education is just as beneficial for educators as it is for children. When children gain emotional intelligence abilities, their academic success increases and social interactions are strengthened. As this development also leads to fewer discipline problems. The aim of this study is to examine the effectiveness of 'Emotional Intelligence Program' which is prepared for the 4th grade primary school children to reveal the level of their emotional intelligence, aggressiveness, assertiveness and nonassertiveness degrees.

**Method:** The research under the scope of this study was conducted on the basis of semi-experimental research model that contains pre-tests and final tests control groups. In this context, dependent variables of this study are emotional intelligence, aggressiveness, assertiveness and non assertiveness level of students, while independent variable is 'Emotional Intelligence Program' itself which was prepared for the 4th grade primary school children. The research sample is consisted of 250 students who are on the age of 10, and continue to their formal education in the 4th grade level of Bursa Hürriyet Ticaret ve Sanayi Odası Primary School in the term of 2016-2017. The research sample is composed of 39 students (15 girls; 24 boys) - whose emotional intelligence and assertiveness level is on the lowest level while their non-assertiveness and agresiveness degree is on the highest level. Accordingly, the experimental group of this research is composed of 13 students (5 girls; 8 boys), plasebo group is composed of 13 students (4 girls; 9 boys) and control group is composed of 13 students (6 girls; 7 boys). Under the scope of this study, Bar-On Emotional Quotient Inventory Youth Version EQ-i:YV and Children's Action Tendency Scale was used in addition to a Personal Data Form developed by the researcher in order to define the demographical features of students in the sample. The experiment, control and placebo groups were compared by using Kruskal Wallis H-Test in the conclusion process of the research. Moreover, the Mann Whitney U-Test was used to be able to determine the fact that 4 which group causes the significant

difference in the study. Then, the Wilcoxon Signed Rank Test for Paired Samples was used to compare the scores within the each group, and the quantitative data was analysed on the computer through the SPSS 18.0 program, by taking the margin of error as  $p < 0.05$ .

**Results:** In the conclusion, this study demonstrated that the ‘Emotional Intelligence Focused Group Guidance Program’ has a significant effectiveness on the emotional intelligence ( $X^2 = 7.623, p < 0.05$ ) on them.

**Discussion & Conclusion:** The result of this study reveal that the Emotional Intelligence Program increases students’ emotional intelligence and assertive behaviours while decreases their aggressive behaviours. The results of this study also reveal that Emotional Intelligence Program does not have a positive or negative effect in non-assertiveness behaviour scores. It is recommended that classroom environments include more activities involving emotional intelligence skills.