

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

6., 7. ve 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNE UYGULANAN SOSYAL
DUYGUSAL BECERİ EĞİTİMİ PROGRAMININ
ÖĞRENCİLERİN DUYGUSAL ZEKA DÜZEYLERİNE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ferda ZORLU UĞUR

Antalya

Haziran 2015

**AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**6., 7. ve 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNE UYGULANAN SOSYAL DUYGUSAL
BECERİ EĞİTİMİ PROGRAMININ ÖĞRENCİLERİN DUYGUSAL ZEKA
DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
Ferda ZORLU UĞUR**

Danışman: Yrd. Doç. Dr. S. Gülfem ÇAKIR

**Antalya
Haziran 2015**

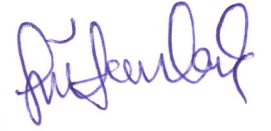
Antalya,2015
Akdeniz Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne;

Ferda ZORLU UĞUR' un bu çalışması, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan

: Yrd. Doç. Dr. Özlem TABAKI 

Üye (Danışman)

: Yrd. Doç. Dr. S. Gülfem ÇAKIR 

Üye

: Yrd. Doç. Dr. Güçlü SEKERCIÖZ 

Tez Konusu: 6., 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Sosyal Duygusal Beceri Eğitimi Programının Öğrencilerin Duygusal Zeka Düzeylerine Etkisi

Onay: Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Tez Savunma Tarihi: 09/07/2015

Mezuniyet Tarihi:/...../ 20...

Onay

...../...../20...

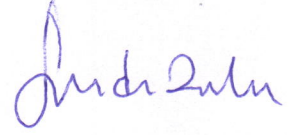
Prof.Dr. Yusuf TEPELİ
Enstitü Müdürü

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışmada alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

07 / 08 / 2015

Ferda ZORLU UĞUR



ÖNSÖZ

Çalışmam süresince her türlü yardım ve fedakârlığı sağlayan, bilgi birikimi, tecrübe ve güler yüzü ile çalışmama ışık tutan, kişiliği, hoşgörüsü ve sabrı ile her zaman örnek alacağım değerli tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. S.Gülfem ÇAKIR'a yardımlarından ve bu tezin tamamlanmasında gösterdiği titiz çalışmalarından dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca ders aldığım, engin bilgilerinden yararlandığım bölüm hocalarım Prof. Dr.Demet EROL ÖNGEN ve Yrd.Doç.Dr. Defne YILMAZ'a teşekkür ederim. Değerli geribildirimleri için Yrd. Doç Dr. Özlem MUTLU TAGAY ve Yrd. Doç Dr. Güçlü ŞEKERCİOĞLU'na teşekkür ederim.

Oğuzhan İlköğretim Okulu müdürüne ve çalışmamda bana yardımcı olan eğitime istekle gelen öğrencilerime çok teşekkür ederim.

Tezimin hazırlanması sırasında beni cesaretlendiren, motive eden, her türlü desteği sağlayan hayat arkadaşşıma ve doğacak kızşıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak hayatımda verdiğim bütün kararlarda her zaman yanımda olan, destekleyen, bugünlere gelmemde en büyük emeği olan, yüksek lisans eğitimine başlamamda destekçilerim canım annem ve babama sonsuz teşekkür ederim.

ÖZET

6., 7. ve 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNE UYGULANAN SOSYAL DUYGUSAL BECERİ EĞİTİMİ PROGRAMININ ÖĞRENCİLERİN DUYGUSAL ZEKA DÜZEYLERİNE ETKİSİ

Zorlu Uğur, Ferda

Yüksek Lisans, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

Tez Danışmanı: Yrd.Doç.Dr.S.Gülfem Çakır

Haziran 2015, 70 Sayfa

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim 6., 7. ve 8.sınıf öğrencilerine uygulanan Sosyal Duygusal Beceri Eğitimi Programının öğrencilerin duygusal zeka düzeylerine etkisini incelemektir. Araştırmada, öncelikle 6., 7. ve 8. sınıfa devam eden 218 öğrenciye Bar-On ve Parker (2000) tarafından geliştirilen Duygusal Zeka çocuk ve ergen formu uygulanmıştır. Ölçekten alınan puanlar dikkate alınarak puanı düşük olan öğrenciler tesadüfi olarak deney, plasebo ve kontrol olmak üzere üç gruba ayrılmışlardır. Bu çalışmada, uygulamalar her grupta 10 öğrenci olmak üzere toplam 30 öğrenci ile başlanmıştır. Deney grubuna 10 oturumluk Sosyal Duygusal Beceri Eğitimi Programı, plasebo grubuna Sosyal Duygusal Beceri Eğitimi Programı dışında yapılan rehberlik çalışmalarından oluşan 10 oturumluk bir program uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise hiçbir program uygulanmamıştır. Ancak deney grubuna devam eden öğrencilerden 4'ü ve plasebo grubuna devam eden öğrencilerin 1'i tüm oturumlara devam etmedikleri için sınıftan çıkarılmıştır.

Deney grubuna uygulanan toplam 10 oturumluk Sosyal Duygusal Beceri Eğitimi Programı Bar-on Duygusal zeka modelindeki kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyum sağlayabilirlik, stres yönetimi ve genel ruh hali alt boyutları ve Goleman'ın duygusal zeka modelindeki benlik bilinci, öz-yönetim, kendini harekete geçirme, empati ve sosyal beceri alt boyutları dikkate alınarak hazırlanmıştır. Sosyal Duygusal Beceri Eğitimi Programı her bir oturumu haftada bir defa gerçekleştirilmiştir. Birinci oturumda öğrencilerle tanışma, program hakkında bilgi verme ve duyguları tanıma, ikinci oturumda duygu düşünce ayrımı, üçüncü oturumda duygu davranış ayrımı, dördüncü oturumda duyguları sözel olmayan şekilde ifade etme, beden dili, beşinci oturumda ben dili, altıncı oturumda empati ve etkin

dinleme, yedinci oturumda sosyal beceriler (atılgnlık, özür dileyebilme, hayır diyebilme, soru sorma vb.), sekizinci oturumda motivasyon, duygu yönetimi, dokuzuncu oturumda stres yönetimi ve onuncu oturumda programı sonlandırma, vedaşlaşma yer almıştır.

Deney, plasebo ve kontrol grupları arasındaki Bar-On Duygusal Zeka Çocuk ve Ergen Formundan aldıkları ön test ve son test puanlarının arasındaki farklılıklar Wilcoxon İşaretli Sıralar testi ve Kruskall Wallis H Testi kullanılarak test edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, deney grubunda deney sonrası (sontest) lehine bireylerarası, bireyiçi ve toplam EQ açısından anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Plasebo grubunda ise katılımcıların aldıkları öntest ve sontest puanları arasında, rehberlik çalışmalarını sonrası bireylerarası, genel ruh hali ve toplam EQ da anlamlı bir farkın olduğunu göstermiştir. Son olarak, Sosyal Duygusal Beceri Eğitimi Programına katılan öğrenciler (deney grubu), rehberlik çalışmalarına katılan öğrenciler (plasebo), çalışmalara katılmayan öğrenciler (kontrol) arasında Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği'nin sadece stres yönetimi boyutu sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

ABSTRACT

EFFECT OF SOCIAL EMOTIONAL SKILLS TRAINING PROGRAM ON 6TH, 7TH AND 8TH GRADE STUDENTS' EMOTIONAL INTELLIGENCE LEVELS

Zorlu Uğur, Ferda

Marter's Degree, Guidance and Psychological Counseling

Supervisor: Yrd.Doç.Dr.S.Gülfem Çakır

July 2015, 70 Pages

The purpose of this study was to examine the effect of Social Emotional Skills Training Program on emotional intelligence levels of 6th, 7th and 8th grade students. In the first phase of the study, 218 students completed the Bar-On Emotional Quotient Inventory: Child and Adolescent Form developed by Bar-On and parker (2000). Based on the scores, the students who got low emotional intelligence scores randomly assigned to treatment group, placebo group, and control group. Although the study started with 30 students (10 for treatment group; 10 for placebo group; and 10 for control group), in post test measurements 4 students from treatment group and 1 student from placebo group were excluded from the study because they did not attend the all sessions. During the study, for 10 weeks while students in treatment group attended Social Emotional Skills Training Program and students in placebo group attended guidance activities, students in the control group had no interventions.

10 week Social Emotional Skills Training Program to which treatment group attended was a psycho-education program. This program was developed based on the dimensions of interpersonal, intrapersonal, stress management, adaptability and general mood in Bar-On's emotional intelligence model. The training sessions was carried out once a week. First session included getting acquainted with each other, introducing the program and knowing the emotions; second session included differentiation of emotions and thoughts; third session included differentiation of thoughts and behaviors; fourth session included expressing oneself nonverbally and body language; fifth session included I-language; sixth session included empathy

and effective listening; seventh session included social skills (assertiveness, apologizing, to be able to say no, asking questions etc.); eighth session included motivation and emotional regulation; ninth session included stress management; and the final session included closure of the program.

In the data analysis, to test the mean differences between pretest and posttest scores of Bar-On Emotional Quotient Inventory: Child and Adolescent Form, Wilcoxon Signed Rank Test; and to test mean differences among the posttest scores Kruskal Wallis H test were used. According to results, there were significant mean differences between pretest and posttest scores of interpersonal, intrapersonal and total EQ in treatment group. There were significant mean differences between pretest and posttest scores of interpersonal, general mood and total EQ in placebo group. Finally, there were significant mean differences in stress management among treatment, placebo, and control groups in treatment group's favour.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	i
DOĞRULUK BEYANI.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı	5
1.2.1 Denenceler.....	5
1.3 Araştırmanın Önemi	6
1.4 Araştırmanın Sayıtları	7
1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.6 Tanımlar	7

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 Duygusal Zeka Modelleri.....	9
2.1.1 Mayer-Salovey Duygusal Zeka Modeli	9
2.1.2 Daniel Goleman Duygusal Zeka Modeli.....	10
2.1.3 R K. Cooper- Ayman Sawaf Duygusal Zeka Modeli	11
2.1.4 Reuven Bar-On Duygusal Zeka Modeli	12
2.2 Sosyal Duygusal Beceri Eğitimi	14
2.3 İlgili Araştırmalar	15
2.3.1 Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	15
2.3.2 Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	21

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1 Araştırma Modeli	23
3.2 Araştırmanın Denekleri.....	24
3.3 Veri Toplama Araçları	24
3.3.1. Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği (Çocuk ve Ergen Formu) (EQ-i (YV)).....	24
3.4 Deneysel İşlem	26
3.5 Verilerin Analizi	29

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1 Deney,Plasebo ve Kontrol grubundaki Öğrencilerin Bar-On Duygusal Zeka Çocuk ve ergen Formu Öntest ve Sontest Puanları.....	30
4.2 Deney grubundaki Öğrencilerin Bar-On Duygusal Zeka Çocuk ve ergen Formu Sontest Puanları.....	32

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1 Sonuç ve Tartışma	35
5.2 Öneriler	37
KAYNAKÇA	38
EKLER	43
Ek-1 Bar-on Duygusal Zeka Ölçeği (Çocuk ve Ergen Formu).....	42
Ek-2 Sosyal Duygusal Beceri Eğitimi Programı Oturumları.....	44
EK-3 Plasebo Grubu ile yapılmış olan Çalışmaların Özeti ve Değerlendirmesi.....	67
ÖZGEÇMİŞ	69
İNTİAL RAPORU	70

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1.Problem

Zeka, “İnsanın düşünme, akıl yürütme, objektif gerçekleri algılama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tamamı” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2007). Zeka tanımlarında zekanın bilişsel boyutu üzerinde durulmuş ve bu boyut zeka testleri ile ölçülmüştür. Zeka testlerinden yüksek puan alanlar, zeki insanlar olarak gösterilerek, iş yaşamında önemli avantajlara sahip olabilecekleri söylenmiştir, fakat bilgi düzeyi çok yüksek olan insanların birçoğunun yönetim ve insanlarla iyi ilişkiler kurmada istenilen düzeyde başarılı olamadıkları belirlenmiştir. (Titrek, 2007). Sosyal yaşamda başarısız olan yüksek bilişsel zekaya sahip bireylerin yanında normal bilişsel zekaya sahip bireylerin sosyal yaşamlarında yüksek başarı göstermeleri bilim adamlarının zihinlerinde sorular yaratmıştır (Güney, 2000). Wechsler ve Thorndike gibi bilim adamları zekânın bilişsel olmayan yönüne dikkat çekmiştir ve bilişsel olmayan bu boyutun insanın uyum sağlama ve başarı elde edebilmesi için önemli olduğunu vurgulamıştır (Baltaş, 2006). Gardner 1983 yılındaki Frames of Mind kitabıyla, çoklu zekâ kuramını ortaya atmış ve zekâya ilişkin geleneksel yaklaşımların ötesinde yeni bir zekâ anlayışının tartışılmaya başlanmasını sağlamıştır. Çoklu zekâ kuramı ile birlikte başarıya giden yolda tek tip zekânın ötesinde yedi temel çeşitlemesi olan geniş bir yetenekler bütününe olduğu düşüncesi çalışmalarda yer almaya başlamıştır (Goleman, 2007). Gardner’ın 1997’de eklediği son zeka alanı ile birlikte, çoklu zeka kuramına göre zekanın alt alanları, dil bilimsel zeka, mantıksal-matematiksel zeka, uzamsal zeka, müzikal zeka, bedensel-kinestetik zeka, sosyal zeka, öze dönük zeka ve doğal zeka’dır.

Günümüzde duygusal zeka, sosyal zekanın bir alt alanı olarak kabul edilmektedir. Harvard ve New Hampshire Üniversitesi psikologlarından Salovey ve Mayer duyguların önemini vurgulamışlar ve duygusal zekayı, düşünmeye yardım etmek için duyguları anlama ve kullanma, duygusal ve entelektüel gelişimi sağlayabilmek için duyguları düzenleyebilme kabiliyeti olarak tanımlamışlardır

(Mayer ve Salovey, 1990). Duygusal zeka ayrıca, daha güncel bir kavram olan sosyal duygusal öğrenme becerileri ile yakından ilişkili bir kavram olarak belirtilmiştir (Kabakçı ve Korkut Owen, 2010).

Duygusal zekanın farklı tanımları bulunmaktadır. Bar-On'a (2006) göre duygusal zekâ; bireyin kendisini ve başkalarını etkin bir biçimde anlamayı, kendisini ifade etmeyi, diğer insanlarla ilişki kurabilmeyi ve günlük ihtiyaçlarıyla en iyi biçimde başa çıkabilmesini sağlayan duygusal ve sosyal yetilerin bir bütünüdür. Diğer yandan Cooper ve Sawaf (2000) duygusal zekâyı duyguların gücü ve kavrayışı, insan enerjisi, bilgi ve etki kaynağı olarak sezme, anlama ve etkili olarak uygulama yeteneği olarak tanımlamışlardır. Bu tanıma göre insani duygular, çekirdek duyguların, içgüdüsel dürtülerin ve duygusal seçimlerin ortak paydasıdır. Eğer bireyler duygusal zekâyı güvenir ve saygı duyarsa kendilerini ve çevrelerindeki daha derin ve kapsamlı bir biçimde anlayabilirler.

Baltaş da (2006) duygusal zekâyı, “kendimizle ve başkalarıyla başa çıkmayı kolaylaştıran, duyguları tanıma, anlama ve etkin biçimde kullanma yeteneği” olarak tanımlamaktadır. Baltaş duyguları değerlendirerek karşımızdaki insanın ihtiyaçlarını anlayabilmenin, güçlü ve zayıf yönlerini fark edebilmenin, stresle başa çıkabilmenin, insanların çevresinde görmek istedikleri birinin gerekli özelliklerinden olduğunu belirtmiştir. O halde duygusal zeka insanın duygularını ne kadar kontrol edebildiğini ve nasıl daha verimli kullanabileceğini açıklayan değişken bir yapıdır. Duygusal zekalarını gerektiği gibi kullanan insanlar özel ve mesleki yaşamlarını kolaylaştırmaktadırlar. Kendisinin ve çevresindeki insanların duygularının farkında olmak günlük yaşamda karşılaşılan sorunları çözme potansiyelini artırır (Konrad ve Hendl, 2001). Baltaş'a göre, “duyguları değerlendirerek başkalarının, neyi istediklerini, neye ihtiyaç duyduklarını, güçlü ve zayıf yanlarını anlayabilmek; stresle başa çıkabilmek ve insanların çevrelerinde görmek istedikleri biri olmak için gerekli bir yetkinliktir” (2006, s.7). O halde duygusal zekâ, insanın duygularına ne derecede hükmedebildiğini ve onları nasıl daha verimli kullanabileceğini açıklayan değişken bir yapıdır. Duygusal yeterliklerini gerektiği gibi kullanmasını bilen, bir başka ifadeyle duygusal zekası yüksek insanlar, özel ve meslekî yaşamlarını kendileri için kolaylaştırmaktadırlar. (Konrad ve Hendl, 2001)

Duygusal zekâ ilk kez 1990 yılında alanyazına kazandırıldıktan sonra, duygusal zeka ile ilgili birçok model geliştirilmiştir. Bunların başında Peter Salovey ve John Mayer, Daniel Goleman, Reuven Bar-On gelmektedir. Mayer ve Salovey

(1990) duygusal zekayı “bireyin kendisinin ve diğerlerinin hissettiklerini anlayabilme, duyguları ayırt edebilme, bu duyguları düşünme ve eylem için bilgi olarak kullanabilme” olarak tanımlamışlardır (s.189). Mayer-Salovey duygusal zeka modeli dört boyuttan oluşmaktadır. Bunlar: duyguyu algılamak, duyguyla düşünceleri canlandırmak, duyguyu anlamak ve duyguyu yönetmek boyutlarını içermektedir.

Goleman (2007) duygusal zekayı, kendini harekete geçirebilme, aksiliklere rağmen yoluna devam edebilme, dürtüleri kontrol ederek tatmini erteleyebilme, ruh halini düzenleyebilme, sıkıntıların düşünmeyi engellemesine izin vermeme, kendini başkasının yerine koyabilme ve umut besleme yetenekleri olarak tanımlamaktadır. Goleman’ın duygusal zeka modeli, benlik bilinci (özbilinç), öz-yönetim (duyguları idare edebilme), kendini harekete geçirebilme, empati ve sosyal beceri (ilişkileri yönetebilmek) becerilerinden oluşmaktadır.

Cooper ve Sawaf’a (1997) göre duygusal zeka “duyguların gücünü ve hızlı algılayışını, insan enerjisi, bilgisi, ilişkileri ve etkisinin bir kaynağı olarak duyumsama, anlama ve etkin bir biçimde kullanma yeteneğidir” (s.12). Cooper ve Sawaf’a göre duygusal zeka duyguları öğrenmek, duygusal zindelik, duygusal derinlik ve duygusal simya olmak üzere 4 alt boyuttan oluşmaktadır.

Bar-On (2000) ise duygusal zekayı bireyin, çevrenin istek, beklenti ve baskılarıyla baş etmede başarılı olmasını sağlamayı içeren kişisel, duygusal, sosyal yetenekler bütünü olarak ifade etmiştir. Bar-On, duygusal zekâ ile ilgili beş kategoriden oluşan bir model sunmuştur. Bu model, kişisel beceriler (kendi duygularının ve başkalarının duygularının farkına varma ve bu duyguları ifade edebilme), kişiler arası beceriler (insanlarla ilişkiler kurmak ve bu ilişkileri sürdürmek amacıyla başkalarının duygularını anlayabilme) ,uyum sağlayabilirlik (kişisel ve kişiler arası problemleri uygun biçimde çözme, dışsal ipuçlarına tepkide bulunurken duygularını doğru biçimde değerlendirme),stres yönetimi (duygularını kontrol ederek stresli durumlarla baş etme), genel ruh durumu (kendisine ve başkasına karşı olumlu, iyimser ve memnuniyet verici duygular hissetme) becerilerini kapsamaktadır. Her bir kategori kendi içinde çeşitli alt becerilere ayrılmaktadır (Bar-On, 2000). Yapılan tanımlar incelendiğinde, duygusal zekayı bireyin duygularını tanıması, kontrol edebilmesi, başkalarının duygularını anlaması ve ilişkilerini düzenleyebilmesi olarak tanımlayabiliriz.

Duygusal zeka ile ilgili çalışmalar; akademik yönden zekası yüksek insanların gerek iş, gerekse özel yaşamlarında her zaman en başarılı olmadıklarını ortaya koymuştur. Uzmanlara göre akademik zeka'nın yaşamdaki başarıyı etkileyen faktörler içindeki payı, en kötümser tahminle %4, en iyimser tahminle %20'dir (Cooper ve Sawaf, 1997; Goleman 1998). Oysa son yıllarda yapılan araştırmalar, çocuklarda zeka testleri ile ölçülen zeka puanlarında bir artış ortaya koyarken, duygusal zeka açısından istikrarlı bir kötüleşme saptamaktadır (Lazarus, 1999; Shapiro, 1998; Goleman, 2000). Toplumsal gelişme açısından olumsuz sinyaller veren bu durum uzmanları duygusal zekanın önemine dikkat çekerek, nasıl geliştirilebileceği konusunda çalışmalar yapmaya yöneltmiştir.

Duygusal zekânın doğuştan mı geldiği yoksa sonradan mı öğrenildiği sorusu tartışılmaktadır. Bu alandaki araştırmalar duygusal zekânın kalıtsal bir yönü olduğunu ortaya koymakla birlikte, tecrübe ve çevre yoluyla da öğrenilebilecek ve geliştirilebilecek bir zeka türü olduğunu ortaya koymaktadır. Goleman (1996) duygusal zeka eğitiminin hangi yaş ve gruplar üzerinde uygulanması sorusuna okul öncesindeki çocukların eğitiminden başlayarak tüm yaşlarda verilmesinin duygusal zekaya yapılan vurguyu sistematik olarak arttıracığı görüşündedir, ancak duygusal zeka eğitiminin içeriğinin verileceği yaş grubunun özelliklerine göre düzenlenmesine dikkat edilmesi uyarısında bulunmakta ve azami etki yapabilmek için duygusal zeka eğitimi programlarının çocuğun gelişmesine göre ayarlanması ve değişik yaşlarda, çocuğun değişen anlayışına ve karşılaştığı zorluklara da uyacak biçimlerde tekrar edilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Yavuzer (2004) çocukların ders notları ne kadar iyi olursa olsun gerek kendilerine gerekse içinde buldukları çevreye (sınıf, okul, aile, toplum) uyumlu ve yararlı bireyler olmaları ve mutlu olabilmeleri için duygusal zeka eğitiminin göz ardı edilmemesi gereken çok önemli bir konu olduğunu vurgulamaktadır. Çocuklara verilecek bu eğitimin okul ortamında verilmesinin ise, öğrenilen yetenek ve becerilerin çok daha kalıcı ve etkili olmasını sağlayacağını belirtmektedir.

Bar-On ise, çocukluktan başlayarak 40'lı yaşların sonlarına kadar duygusal zekanın yükselmeye devam ettiğini ve kısa süreli eğitimlerle dahi anlamlı oranda yükselmeler görülebileceğini ileri sürmüştür (Bar-On, 2003; 2004; 2005). Alan yazında yaygın olarak yer alan pek çok araştırma bireylerin duygusal zeka yeterliliklerine sahip olmalarının önemini vurgulamakta ve eğitimde duygusal zekanın geliştirilmesi gerektiğini kabul etmektedir.

Son yıllarda duygusal zekayla yakından ilişkili bir kavram olmakla birlikte daha geniş bir beceri grubunu içine alan sosyal duygusal öğrenme becerileri kavramı alanyazında yer almaya başlanmıştır. Sosyal duygusal öğrenme becerileri farklı yazarlar tarafından farklı biçimlerde sınıflandırılmıştır. Espelage, Low, Polanin ve Brown'a (2013) göre bu beceriler empati, iletişim, zorbalığı önleme ve problem çözme becerilerini içermekle birlikte Korkut'a (2010) göre bu beceriler problem çözme becerileri, kendilik değerini arttıran beceriler, stresle başa çıkma becerileri ve iletişim becerilerinden oluşmaktadır. Bu alt boyutlar incelendiğinde sosyal duygusal öğrenme becerileri kavramının özellikle Bar-On'un ve Goleman'ın duygusal zeka modellerinde yer alan alt boyutlarla büyük ölçüde örtüştüğü görülmektedir. Bu çalışma kapsamında bu iki modele dayalı olarak geliştirilen program her iki modelin boyutlarını içerdiği için Sosyal Duygusal Beceri Eğitimi Programı olarak adlandırılmıştır. Türkiye'de duygusal zekayı geliştirmeye yönelik uygulanan programlar incelendiğinde, bu çalışmaların anasınıfına devam eden altı yaş çocukları, ortaöğretim dokuzuncu sınıf öğrencileri, üniversite öğrencileri üzerinde yapıldığı, ancak 6.7.8. sınıf öğrencilere yönelik duygusal zekayı geliştirmeye yönelik yayınlanmış bir çalışmaya rastlanamamıştır. Ortaokul öğrencileri ön ergenlik ya da ergenlik döneminde yer almaktadır ve bu döneme ait çalışmaların yapılması önemlidir. Nu nedenle bu çalışmada, 6.,7. ve 8. sınıf öğrencilere uygulanan Sosyal Duygusal Beceri Eğitimi Programının öğrencilerin duygusal zeka düzeylerine etkisi araştırılmaya değer bulunmuştur.

1.2. Amaç

Araştırmanın amacı 6.,7. ve 8. sınıf öğrencilere uygulanan Sosyal Duygusal Beceri Eğitimi Programının öğrencilerin duygusal zeka düzeylerine etkisinin incelenmesidir.

1.2.1. Denenceler

1. Sosyal Duygusal Beceri Eğitimi Programına katılan 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin Bar-On Duygusal Zeka çocuk ve ergen formu son test puanları ile bu eğitime katılmayan 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin Bar-On Duygusal Zeka çocuk ve ergen formu son test puanlarından anlamlı bir biçimde daha yüksektir.

2. Sosyal Duygusal Beceri Eğitimi Programına katılan 6.,7. ve 8. sınıf öğrencilerin Bar-On Duygusal Zeka çocuk ve ergen formu son test puanları ile Bar-On Duygusal Zeka çocuk ve ergen formu öntest puanlarından anlamlı bir biçimde daha yüksektir.
3. Sosyal Duygusal Beceri Eğitimi Programına katılmayan kontrol grubu öğrencilerinin öntest- sontest ortalama puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.
4. Sosyal Duygusal Beceri Eğitimi Programı ile ilgisi olmayan bir programa katılan plasebo grubu öğrencilerinin öntest-sontest ortalama puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

1.3. Önem

Son yıllarda üzerinde dikkate değer araştırmaların yapıldığı duygusal zeka ve eğitim sürecinde duygusal zekanın nasıl geliştirilebileceği tartışmaları kişisel rehberlik hizmetlerine yeni bir bakış açısı getirmektedir. Duygusal zeka tanımının özbilinç, duyguları ifade edebilme, kendini harekete geçirebilme, başkalarının duygularını anlayabilme ve ilişkileri yürütebilme yeteneklerini kapsadığı kabul edilmektedir (Goleman,1995). Bu tanımlamadan anlaşıldığı gibi kişisel rehberliğin hedefleri aynı zamanda duygusal zekanın gelişimine yöneliktir.

Bugüne kadar duygusal zeka ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde genellikle duygusal zekanın kavramsal boyutuyla ilgili araştırmalar göze çarpmakta, bunların ise betimsel çalışmalar olduğu dikkati çekmektedir. Türkiye’de ise durum çok farklı değildir. Son zamanlarda duygusal zekayla ilgili araştırma sayısı artmakta, bu araştırmalar, duygusal zekayla ilgili kavramsal boyutlarda kalmakta ve deneysel araştırmalara daha çok ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Duygusal zeka ile ilgili yapılan araştırmalarda okul öncesi ve üniversite öğrencileri ile çalışmalar yapılmış ve olumlu sonuçlar alınmıştır. 6.7.8. sınıf öğrenciler ile yapılan deneysel bir çalışmaya ulaşamamıştır.

6.7. ve 8. sınıf öğrencilerinin özellikleri incelendiğinde, bu dönemde önceki döneme göre arkadaşlarının duygularını anladıkları, arkadaşları ile duygularını paylaştıkları görülmektedir. 12-14 yaş döneminde öğrenciler, ön ergenlik ya da ergenlik dönemindedir ve bu dönemde duyguları anlama, ifade etme ve yönetme açısından bireylerin eğitilmesinin, bireyin ne istediğini, yapabileceklerini bilen, kendini tanıyan, yaşadığı topluma duyarlı bir birey olması bakımından oldukça önemli olduğu (Yılmaz ve Dicle, 2007; Goleman, 2006) bilinmektedir. Hazırlanan

eğitimi programının okul psikolojik danışmanlarına da yardımcı olacağı dūřunılmektedir. Bu nedenlerle 6., 7. ve 8. sınıf oğrencilerine yonelik sosyal duygusal beceri eğitimi programının geliştirilmesi ve etkililiğinin incelenmesine odaklanan bu araştırmanın alan yazına onemli bir katkı yapacağı dūřunulmūřtur.

1.4. Sayıtlılar

1. Çalışma grubunu oluşturan deney ve kontrol gruplarındaki denekler araştırma oleklerini samimi olarak cevaplandırmışlardır.

2. Deney ve Kontrol Gruplarındaki ocuklar Bar-On Duygusal Zeka ocuk Formu Ontest puanlarına ve Zeka bolumlerine gure eşleştirilerek yansız olarak seçilmişlerdir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma, Burdur İli Bucak İlçesi Oğuzhan İlköğretim Okulu 6., 7. ve 8. sınıfta okuyan oğrenciler ile sınırlıdır.

2. Yapılan araştırmanın bulguları, Bar-On Duygusal Zeka ocuk Ölçeği'nin ölçtüğu nitelikler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Duygusal Zeka, bireyin, çevrenin istek, beklenti ve baskılarıyla baş etmede başarılı olmasını içeren kişisel, duygusal, sosyal yetenekler bütünüdür. Bu çalışmada duygusal zeka 5 alt boyutta ele alınmıştır (Bar-On, 1997).

1. Kişisel beceriler: Bireyin kendini tanınması, duygularını fark edebilmesi ve istek ve duygularını ifade edebilmesidir.

2. Kişilerarası beceriler: Bu beceri, karşıdaki kişiyi dinleme ve anlama becerisidir.

3. Uyum sağlayabilirlik: Bu beceri, esnek, gerçekçi ve değişikliklerle baş etmede etkili olmak ve bireyin problemlerine etkin çözümler uretebilmesi demektir. Bu beceriye sahip bireyler, günlük yaşam sorunları ile baş edebilme becerisine sahiptirler.

4. Stres yonetimi: Bu beceriye sahip bireyler, sakin bir yapıya sahiptir, baskı altında olduklarında kendilerini kontrol edebilirler, çözüm bulamaya yonelik hareket ederler.

5.Genel ruh durumu: Bu bireyler iyimser kişilerdir, hayata bakış açıları iyimserdir, olumlu düşünürler, kendini ve diğerlerini olduğu gibi kabul ederler (Bar-On, 1997).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Alanyazında sosyal duygusal öğrenme becerilerinin duygusal zeka modelleri ile yakından ilişkili olduğu vurgulanmaktadır (Kabakçı ve Korkut Owen, 2010). Bu bölümde sosyal duygusal beceriler duygusal zeka modelleri çerçevesinde açıklanacaktır. Bu nedenle, öncelikle duygusal zeka modelleri sunulmuştur. İkinci bölümde ise duygusal zeka ve sosyal duygusal beceri eğitimi ile ilgili araştırmalar yer alacaktır.

2.1. Duygusal Zeka Modelleri

Alanyazında duygusal zekayı açıklayan çok çeşitli modeller bulunmakla birlikte, bu bölümde alan yazında sıklıkla yer alan dört temel duygusal zeka modeli yer almaktadır.

2.1.1. Mayer-Salovey Duygusal Zeka Modeli

Duygusal zeka kavramı ilk olarak Mayer ve Salovey tarafından ortaya atılmıştır. Mayer ve Salovey duygusal zekayı “bireyin kendisinin ve diğerlerinin hissettiklerini anlayabilme, duyguları ayırt edebilme, bu duyguları düşünme ve eylem için bilgi olarak kullanabilme”, olarak tanımlamışlardır (Mayer, Salovey, Caruso ve Sitarenios, s.232-242).

Mayer-Salovey duygusal zeka modeli dört boyuttan oluşmaktadır. Bu modelde her bir boyut zeka ve kişilikle de ilişkilendirmiştir. Bunlar duyguyu algılamak, duyguyla düşünceleri canlandırmak, duyguyu anlamak ve duyguyu yönetmek boyutlarıdır.

1. Duyguyu algılamak: Bu boyut çeşitli duygu durumlarının anlamlarını tanımlama ve yorumlamayı içermektedir. Birey bu tanıma ve yorumlama işlemini yüz ifadelerini tanıma yeteneği yoluyla gerçekleştirir.

2. Duyguyla düşünceleri canlandırmak: Bu boyut, duygusal bilgiyi kontrol edebilmek ve düşünceleri zenginleştirmek için duygusal bilgiye yön verebilme

yeteneği yoluyla gerçekleşir. Bilişsel görevlerde duygusal bilgiden yararlanmak için dşuneyi düzenler.

3. Duyguyu anlamak: İlişkileri, bir duygudan diğerine geçişleri ve duygusal bilgiyi değerlendirme yeteneğini içermektedir. Duygular ve duygusal bilgi hakkında soyut dilbilimsel bilgilere ilişkin duygusal ve mantık yürütme merkezidir.

4. Duyguyu yönetmek: Kişisel ve kişiler arası gelişmeyi sağlayabilmek için duyguları ve duygusal ilişkileri yönetme yeteneğidir. Kişilik ve amaçlarla etkileşim içindedir (Mayer vd., 2001).

2.1.2 Daniel Goleman'ın Duygusal Zeka Modeli

Goleman duygusal zekanın tanımını “kendini harekete geçirebilme, aksiliklere rağmen yoluna devam edebilme, dürtüleri kontrol ederek tatmini erteleyebilme, ruh hlini düzenleyebilme, sıkıntuların dşunmeyi engellemesine izin vermeme, kendini başkasının yerine koyabilme ve umut besleme” şeklinde yapmıştır (Goleman, 2006, s.62). Goleman bilişsel zeka ile duygusal zekanın birbirinden farklı özellikler olduğunu savunmuştur. Duygusal zekası düşük kişilerin yüksek bilişsel zekası olabileceği gibi, yüksek duygusal zekaya sahip kişilerin düşük bilişsel zekası da olabilir. Aralarındaki en önemli fark, duygusal zekanın hayatın her aşamasında geliştirilebilir ve öğrenilebilir olmasıdır (Goleman, 2006).

Goleman (2007) duygusal zeka becerilerini benlik bilinci (zbilin), öz-yönetim (duyguları idare edebilmek), kendini harekete geçirmek, empati (başkalarının duygularını anlamak) ve sosyal beceri (ilişkileri yönetebilmek) olmak üzere 5 boyutla açıklamıştır.

1.Benlik bilinci (zbilin): Kendini tanımak, anlamak demektir. Bireyin duygularını tanınmasıdır. Duygularını tanıyan kişiler, hayatlarını daha iyi idare ederler, hangi işte çalışacağı, kiminle evleneceği gibi kişisel kararlarında ne düşündüklerinden emindirler.

2.z-Yönetim (Duyguları idare edebilmek): Bireyin isteklerini kontrol edebilmesi ve yönetebilmesidir. Duygularını idare edemeyen kişiler, sürekli huzursuzdur, duygularını idare edebilen kişiler ise bunun aksine olumsuzluklarla karşılaştıklarında yoğun kaygıya kapılmaz, alıngan davranmazlar.

3.Kendi harekete geçirmek: Bireyin önüne çıkan engellere rağmen sonuca odaklanabilmesi ve hedeflerine ulaşmak için duygularını kontrol edebilmesidir. Bu özelliğe sahip bireyler, işlerinde daha verimlidir.

4.Empati (Başkalarını duygularını anlamak): Empati bireyin diğer insanların duygularını anlamak için, duruma karşısındakinin açısından bakabilmesi, onu anlayabilmesidir.

5.Sosyal beceri (İlişkileri yürütebilmek): Bu beceri çevremizdeki insanlarla olan ilişkilerimizi olumlu şekilde yürütebilmeyi anlatır. Bu becerisi gelişmiş kişilerin sosyal yaşamı sorunsuzdur (Goleman, 2007).

2.1.3. R. K. Cooper- Ayman Sawaf Duygusal Zeka Modeli:

Cooper ve Sawaf'a (1997) göre "duygusal zeka, duyguların gücünü ve hızlı algılayışını, insan enerjisi, bilgisi, ilişkileri ve etkisinin bir kaynağı olarak duyumsama, anlama ve etkin bir biçimde kullanma yeteneği"dir (s.12). Yazarlara göre duygusal zeka duyguları öğrenmek, duygusal zindelik, duygusal derinlik ve duygusal simya olmak üzere 4 alt boyuttan oluşmaktadır.

1.Duyguları Öğrenmek: Duyguları öğrenmek, kişinin potansiyelinin farkında olması ve bunu ilişkisinde değerlendirmesi demektir. Bunun için birey duygusal dürüstlüğe, duygusal enerjiye, duygusal geri bildirim ve pratik sezgiye sahip olmalıdır.

a- Duygusal dürüstlük: Duygusal gerçeği tarafsız olarak algılamaktır.

b- Duygusal enerji: Kişinin içindeki enerjinin ve gerilimin farkına varması ve ikisini etkin bir şekilde yönetmesidir.

c- Duygusal geribildirim: Duyguların verdiği mesajları algılamadır.

d- Pratik sezgi: Duyguları pratik bir şekilde algılamaktır. Sezgilere kulak verme empati yapmada ve karar almada etkilidir.

2. Duygusal Zindelik: Güvenirliği artırır, duyguları tanıma da pratiklik sağlar. Bu bölümde,

a-Öz varlık: Karşımızdakinin ve kendimizin duygularını anlayabilmektir.

b-Güven çemberi: Kişinin oluşturduğu güven alanıdır. Güven kendine değer verme ile başlar, kişi kendine ve çevresindekilere güvendiğinde ve bunun karşılığını gördüğünde ilişkilerinin gücü kuvvetlenir.

c-Yapıcı hoşnutsuzluk: Farklı düşüncelerin ortaya çıkararak, yapıcı birer bilgi kaynağına dönüştürülmesidir. Hoşnutsuzluk, güven yaratmada ve iletişim kurmada önemli yaratıcı fikirlerin kaynağıdır.

d-Esneklik ve yenilenme: Şartlarda bir değişiklik olduğunda ya da engellerle karşılaşıldığında esnek davranabilmektir. Bir işte daha başarılı olabilmek için yenilenmek gereklidir.

3.Duygusal Derinlik: Duygusal zekanın gelişimi için, duygusal derinliğe ihtiyaç vardır. Duygusal derinlik:

a-Özgün potansiyel ve amaç: Herkesin amaçları ve potansiyeli vardır. Amaçlara ulaşabilmek için kendi özelliklerimizin farkında olmamız ve potansiyelimizi doğru yönde kullanmamız gerekir.

b-Adanmışlık: İç güdüsel motivasyonu ifade eder. Yetenek ve çalışma ne kadar fazla olursa olsun kişinin motivasyonu düşükse başarıya ulaşamaz.

c-Dürüstlüğü yaşamak: Doğruluk, ahlaki değerlere bağlılık, sözünde durmadır.

d-Yetki olmadan etki: Bireyin yetki karşısında değil, içsel otoriteyle istekli çalışmasıdır.

4.Duygusal Simya: Duygusal simya, problemlerle baş edebilmeyi, problemlerin çözüm seçeneklerini oluşturabilmeyi, yaratıcı olmayı artırır. Bu bölümde:

a-Sezgisel akış: Yaşamımızda değişen şartlara uyum sağlama duygusal zekanın özellikle önsezisel akışın geliştirilebilmesiyle olur.

b-Düşünsel zaman değişimi: Kişi duygusal zekasını geliştirdikçe farkındalığı artar, kişi çevresindeki imkanları fark eder.

c-Fırsatı sezinlemek: Kişinin çevresindeki fırsatların farkına varmasıdır.

d-Geleceği yaratmak: İnsanların kendi hayatlarının sorumluluklarını alması, hedef oluşturması ve bu hedef için çalışmasıdır (Cooper ve Sawaf, 1997).

2.1.4. Reuven Bar-On Duygusal Zeka Modeli

Bar-On (2000) ise duygusal zekayı bireyin, çevrenin istek, beklenti ve baskılarıyla baş etmede başarılı olmasını içeren kişisel, duygusal, sosyal yetenekler bütünü olarak ifade etmiştir. Bar-On 'un Duygusal Zeka modelinde duygusal zeka beş bölümden oluşmaktadır (Bar-On, 1997):

1. Kişisel beceriler: Bireyin kendini tanıması, duygularını fark edebilmesi ve istek ve duygularını ifade edebilmesidir. Alt boyutları,

- a- Duygusal Öz: Kişinin kendi duygularının farkında olmasıdır.
- b- Duygusal Bilinç: İnsanın kendi ve başkalarının duygularını tanıması ve bunları ayırt edebilmesidir.
- c- Girişkenlik: Bireyin kendi ve başkalarının duygularını uygun bir yolla ifade edebilmesidir.
- d- Bağımsızlık: Bireyin duygusal olarak bağımsız olabilmesi ve kendine güvenmesidir.
- e-Kendini gerçekleştirme: Bireyin amaçlarına ulaşmak için çaba sarf etmesi ve bireyin potansiyelini hedefleri doğrultusunda kullanabilmesidir.

2. Kişilerarası beceriler: Bireyin başkalarını dinlemesi, anlaması ve onlarla ilişki kurabilmesidir. Alt boyutları,

- a- Empati: Bireyin kendini başkalarının yerine koyarak, kendini nasıl hissettiğini anlamasıdır.
- b-Sosyal sorumluluk: Sosyal olarak grup içinde bulunma ve sosyal grup ile işbirliği yapabilmedir.
- c- Kişiler arası ilişkiler: Bireyin, çevredeki insanlarla ilişkiler kurabilmesi ve devam ettirebilmesidir. Bu yeterliliğe sahip olan bireyler samimi ilişkiler kurabilir ve devam ettirebilirler.

3. Uyum sağlayabilirlik: Bu beceri, esnek, gerçekçi ve değişikliklerle baş etmede etkili olmak demektir. Bu beceriye sahip bireyler, günlük yaşam sorunları ile baş edebilme becerisine sahiptirler. Alt boyutları:

- a- Gerçeklik: Bireyin çevresini gerçekçi bir şekilde algılaması demektir.
- b- Esneklik: Bireyin duygu ve düşüncelerini farklı durumlara göre ayarlayabilmesi, yeni duruma ayak uydurabilmesidir.
- c- Problem çözme: Problemlerin çözümünde bireyin etkin çözümler bulabilmesidir.

4. Stres yönetimi: Bu beceriye sahip bireyler, sakin bir yapıya sahiptir, baskı altında olduklarında kendilerini kontrol edebilirler, çözüm bulamaya yönelik hareket ederler.

Alt boyutları:

- a- Strese karşı dayanıklılık (tolerans): Bireyin, stresli bir durumda duyguları doğru ve uygun bir şekilde yönetebilmesi, sakinliğini koruyabilmesidir.
- b- Tepkilerini kontrol: Bireyin istek ve ihtiyaçları karşısında, tepkilerini duruma uygun şekilde kontrol edebilmesi

5. Genel ruh durumu: Bu bireyler iyimser kişilerdir, hayata bakış açıları iyimserdir, olumlu düşünürler, kendini ve diğerlerini olduğu gibi kabul ederler.

Alt boyutları:

a- İyimserlik: Bireyin yaşama karşı olumlu bakabilmesi, yaşanan olumsuzluklar karşısında dahi pozitif davranabilmesidir.

b- Mutluluk: Bireyin kendisiyle ve çevresiyle uyumlu ve mutlu olabilmelerini ifade eder.

Duygusal zeka modellerini incelediğimizde, Duygusal Zeka Modellerinin ilkinin Mayer ve Salovey tarafından geliştirildiği ve modelin zihinsel yetenek temelli olduğu görülmektedir. Goleman, Mayer ve Salovey'in modelini temel almış ve bu modeli geliştirmiştir. Duygusal zekanın kendini tanıma, duygularını idare ederek motive olma, başkalarının duygularını anlama ve ilişkilerini yürütebilme yeteneği olduğunu belirtmiştir. Bar-on'un geliştirdiği modelde ise duygusal zeka yeteneği sosyal beceriler ile zenginleştirilmiştir. Duygusal zekanın, kişisel, duygusal ve sosyal yeteneklerden oluştuğu ve bu yeteneklerin eğitimle geliştirilebileceği vurgulanmıştır.

2.2. Sosyal Duygusal Beceri Eğitimi

Elias, Arnold ve Hussey'e (2003) göre duygusal zeka, zihinsel etkinlikleri eyleme ve başarıya dönüştüren sosyal ve duygusal becerileri içermektedir ve duygusal zeka alanı okul ortamında sosyal duygusal öğrenme ile ilgili beceri alanıyla ilişkilidir.

Farklı kuramcılar duygusal zekanın eğitimle geliştirilebilecek bir psikolojik özellik olduğunu belirtmiştir (Bar-on, 2003; Goleman, 2007). Yeşilyaprak (2001) duygusal zekanın eğitimle geliştirilmesi açısından bir çok boyutu olduğunu belirtmektedir. Bu katkılar, duygusal zeka yetenekleri eğitimle geliştirilebilir. Duygusal zekanın gelişimi anaokulundan yükseköğretime kadar her eğitim düzeyinde yapılabilir. Duygusal zeka kapasitesi her çocukta vardır ve duygusal zekanın gelişimi akademik başarıyı da artırır. Bunun için öğretmenler farklı zeka türlerine önem vermeli öğretim faaliyetlerini planlarken duygusal zeka alanına da yer vermelidir. Böylece öğrenme kalıcılığı artmış ve öğrenme daha zevkli hale gelmiş olur. Sosyal duygusal beceri eğitimin okullarda verilmesiyle okullardaki sosyal ve psikolojik sorunların da azalacağı, okullarda bu konuda okul rehberlik

uzmanlarından yardım alınmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. Alanyazın incelendiğinde Türkiye'ye kıyasla duygusal zeka ile ilgili yurt dışında yürütülmüş kapsamlı eğitimlerin daha fazla sayıda olduğu görülmektedir. Bu eğitimlerden biri Hawkins (1992) tarafından geliştirilen Seattle Sosyal Gelişim Projesi'dir. Bu proje kapsamında geliştirilen eğitim programı Seattle'daki ilk ve ortaokullar da uygulanmıştır. Bağımsız testler ve nesnel standartlar kullanılıp programın uygulanmadığı okullarla kıyaslanarak programın etkililiği değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda aileye ve okula bağımlılığın arttığı, erkeklerin daha az saldırgan davranışlar sergilediği ve kızların kendine zarar verme eğiliminde azalma olduğu görülmüştür. Bu bulguların yanı sıra başarı düzeyi düşük çocukların okuldan uzaklaştırılma ve kovulma oranlarında azalma olduğu ve suç işleme oranlarının azaldığı görülmüştür. Öğrencilerin standart başarı testlerinde daha yüksek puanlar aldığı görülmüştür (Akt., Ergin, 2000).

Yurt dışında yapılan diğer bir eğitim ise, Roger Weisberg tarafından geliştirilen Yale-New Haven Sosyal Yeterliliği Pekiştirme Programı'dır. Bu proje kapsamında geliştirilen eğitim programı New Haven Halk Okullarında 5. ve 8. sınıf arası öğrencilere uygulanmıştır. Bağımsız gözlemler yapıp, öğrenci ve öğretmen raporlarıyla da programın uygulanmadığı gruplarla da kıyaslanarak programın etkililiği değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin sorun çözme becerilerinde düzelme olduğu, arkadaşları ile daha iyi kaynaştıkları, kaygı ile başa çıkabildikleri ve suç oranında da azalma görülmüştür (Goleman, 2007).

Duygusal zeka ile ilgili hazırlanan eğitim programları incelendiğinde bu programların; sosyal duygusal beceri eğitimi, sosyal duygusal öğrenme becerileri eğitimi, duygusal zeka düşünme becerileri eğitimi gibi farklı isimler aldığı fakat benzer içeriklere sahip olduğu görülmüştür ve bu çalışmalar aşağıda özetlenmiştir.

2.3.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde, öncelikle 6.7.8. sınıf öğrenciler ile yapılmış çalışmalar özetlenmekte ve sonrasında farklı yaş gruplarıyla yapılmış deneysel çalışmalar yer almaktadır.

Kabakçı (2006) tarafından yapılan çalışmada, 6-8. sınıftaki öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme (SDÖ) becerilerinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve sosyoekonomik düzeye (SED) göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini 431 öğrencidir. Araştırmada, Kabakçı (2006) tarafından geliştirilen Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği (SDÖBÖ) kullanılmıştır. Veriler bağımsız gruplar için t-testi ve tek yönlü varyans analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, kız öğrencilerin SDÖ becerileri ve iletişim becerileri, erkek öğrencilere göre iyi düzeydedir. Altıncı sınıf öğrencilerinin SDÖ becerileri, 8. sınıf öğrencilerden iyi düzeydedir. 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin stresle başa çıkma becerileri, 8. sınıf öğrencilerine göre; 6. sınıf öğrencilerinin kendilik değerini arttıran becerileri, 8. sınıf öğrencilerine göre iyi düzeydedir. Alt SED'e sahip öğrencilerin stresle başa çıkma becerileri, üst SED' e sahip öğrencilere göre iyi düzeydedir.

Köksal (2007), toplam 1081 ilköğretim öğrencisinin katılımıyla yürüttüğü araştırmasında Bar-On duygusal zekâ ölçeği çocuk ve ergen formunun Türk kültürüne uyarlama çalışmasını yapmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre Bar-On duygusal zekâ ölçeği çocuk ve ergen formunun geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu saptamıştır.

Tagay, Baydan, Voltan Acar (2010) tarafından yapılan çalışmada, Türk kültürüne uyarlanarak uygulanan sosyal beceri programının (BLOCKS) ikinci kademe öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri üzerindeki etkililiği incelenmiştir. Program, Hacettepe Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı'nda doktora eğitimine devam eden iki araştırmacı tarafından, bir süpervizör denetiminde yürütülmüştür. Araştırmaya İlköğretim 6., 7. ve 8. sınıflara devam eden toplam 46 öğrenci katılmıştır. Öğrencilere uygulanan eğitim programı 15 oturumdur ve haftada iki kez olacak şekilde uygulanmıştır. Program; İlişki kurma, olumlu sosyal beceriler geliştirme ve günlük yaşam için görgü kuralları olmak üzere üç bölümden oluşmuştur. Araştırmada, “öntest, sontest, izleme ve kontrollü gruplu deneysel model” uygulanmıştır. Veriler, Kocayörük (2000) tarafından geliştirilen “Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ)” ile elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; deney grubunun kendi içinde ilerleme kaydettiği, deney grubu ile kontrol grubu arasında da fark bulunduğu görülmüştür. İzleme testi sonuçlarına göre de programın etkililiğinin devam ettiği anlaşılmıştır.

Topuksal (2011) tarafından yapılan araştırmada, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin duygusal zeka düzeylerinin ana-baba tutumları, cinsiyet ve sınıf düzeylerine göre farklı olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmaya 289 kız, 314 erkek olmak üzere toplam 603 öğrenci katılmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin duygusal zeka düzeylerini saptamak amacıyla Köksal tarafından Türkçeye çevrilen, Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu kullanılmıştır. Ana-baba tutumlarını ölçmek amacıyla Lamborn, Mounts, Steinberg, ve Dornbush tarafından geliştirilen ve Türkçeye Yılmaz (2000) tarafından çevrilen Anne Baba Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinde ana-baba tutumu ile sınıf düzeyine göre ve ana-baba tutumu ile cinsiyete göre farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla iki faktörlü varyans analizi uygulanmıştır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla LSD testi yapılmıştır. Araştırma sonucunda genel olarak demokratik ana-baba tutumuna sahip öğrencilerin Duygusal Zeka Ölçeği Bireylerarası, Stres Yönetimi ve Uyum alt ölçek puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bireyiçi, Bireylerarası ve Uyum alt ölçeklerinde ise en düşük puan ortalamasının ihmalkar ana-baba tutumuna sahip öğrencilerde olduğu saptanmıştır. Sınıf düzeyi açısından 8. sınıf öğrencilerinin Bireyiçi duygusal zekalarının, 6. sınıf öğrencilerinin Uyum ve Genel Ruh Hali duygusal zeka puanlarının yüksek olduğu saptanmıştır. Cinsiyete göre kız öğrencilerin Bireyiçi ve Bireylerarası duygusal zeka puanlarının, erkek öğrencilerin ise Stres Yönetimi duygusal zeka puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ana-baba tutumu ve sınıf düzeyi etkileşimi ile ana-baba tutumu ve cinsiyet etkileşimi açısından, duygusal zeka ölçeği puanlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Araştırma sonucunda, genel olarak demokratik ana-baba tutumuyla büyüyen çocukların duygusal zeka düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Totan ve Kabasakal (2012) tarafından yapılan çalışmada, problem çözme becerileri eğitiminin ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin sosyal ve duygusal öğrenme ihtiyaçları ve becerileri üzerine etkisi incelenmiştir. Araştırmada öntest sontest kontrol gruplu desen kullanılmış, gruplara izleme ölçümü de uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 2009-2010 eğitim öğretim yılı içerisinde İzmir ili Buca ilçesindeki iki farklı ilköğretim okulundan rastgele seçilen 40 öğrencidir.(20 kız 20 erkek) Araştırmada, Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği ve Sosyal duygusal Öğrenme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda problem çözme becerileri

eğitiminin görev bilincini, öz-düzenlemeyi, problem çözme becerilerini, stresle başa çıkma becerilerini, sosyal ve duygusal öğrenme ihtiyaçlarını ve becerilerini arttırdığı bulunmuştur. Akran ilişkilerinde sonestte belirlenen artışın izleme testinde ortadan kaybolduğu, iletişim becerileri ve kendilik değerini arttıran becerilerini arttırmada ise problem çözme becerileri eğitiminin etkili olmadığı belirlenmiştir.

Yılmaz'ın (2002) yaptığı çalışmada Duygusal Zeka Düşünme Becerileri Eğitiminin annelerin duygusal zeka düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini, 0-5 yaş arası çocuğa sahip 20 anneden oluşmaktadır (10 anne deney grubu, 10 anne ise kontrol grubudur.). Deney grubundaki annelere 12 oturumluk Duygusal Zeka Düşünme Becerileri Eğitimi verilmiştir. Eğitim sonunda deney ve kontrol grubunun sonest puanları arasında deney grubu lehine fark olduğu anlaşılmıştır. Araştırma sonucu, annelere verilen duygusal zeka düşünme becerileri eğitiminin annelerin duygusal zeka düşünme becerilerini arttırdığını göstermektedir.

Özdemir (2003) yaptığı çalışmada yaratıcı drama dersinin duygusal zeka gelişimine etkisini araştırmıştır. Araştırma, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 3. sınıf öğrencileri ile yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini, deney ve kontrol gruplarında 29 kız, 3 erkek olmak üzere toplam 64 denek oluşturmaktadır. Araştırmada öntest sonest karşılaştırmalı desen kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin özbilinç, empati ve sosyal beceriler alt puanlarında anlamlı bir artış olduğu, fakat öğrencilerin toplam EQ puanlarında anlamlı bir artış olmadığı görülmüştür.

Özerbaş (2004) araştırmasında, durumlu öğrenme kuramına dayalı bilişsel çıraklık stratejisinin, ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin duygusal zeka yeterliklerinin geliştirilmesine etkisini incelemiştir. Toplam uygulama 16 hafta sürmüş, araştırmanın örneklemini yedinci sınıfa devam eden 24 öğrenci oluşturmuştur. Durumlu öğrenmenin ve özellikle bilişsel çıraklık stratejisinin duygusal zeka yeterliklerinin geliştirilmesinde uygun bir yaklaşım olduğu sonucuna varılmıştır. Cinsiyete göre öğrencilerin duygusal zeka yeterliklerinin karşılaştırılmasında öğretmen ve öğrenci değerlendirmelerinde, 12- 13 yaş grubunun duygusal zeka yeterliklerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür. Aynı zamanda araştırmanın genel sonucu olarak, duygusal zeka ve durumlu öğrenmenin temel özellikleri açısından birbirini destekleyen bir yapı sunmakta olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Karahan ve Özçelik (2006) yaptıkları araştırmalarında Duygusal Zeka Beceri Eğitimi Programının diyabet hastalarının duygusal zeka düzeylerine etkisini incelemiştir. Çalışma grubunda, 24 diyabet hastası (12'si deney ve 12'si kontrol) vardır. Araştırmada 12 oturumluk Duygusal Zeka Eğitim Programı uygulanmıştır. Hastaların duygusal zeka düzeyleri Yılmaz ve Ergin (2000) tarafından Türkçeye evrilen Duygusal Zeka Değerlendirme leği (DZD) ile ölçülmüştür. Araştırma sonuçları, Duygusal Zeka Beceri Eğitimi Programına katılan diyabet hastalarının duygusal zeka düzeylerinin eğitim programına katılmayan hastaların duygusal zeka düzeylerinden daha yüksek olduğunu göstermiştir. Bu sonuçlara dayanarak, Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programının diyabet hastalarının duygusal zeka düzeylerini arttırmada etkili olduğu söylenebilir.

Yaşarsoy (2006) tarafından yapılan bir başka araştırmada, özel alt sınıfta öğrenim gören eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilere yönelik geliştirilen duygusal zeka gelişim programının, bu öğrencilerin davranış problemleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmanın rneklemi, Mersin İbrahim Karaoğlanoğlu özel alt sınıfında öğrenim gören eğitilebilir zihinsel engelli 7-11 yaş grubundaki 10 öğrencidir. Duygusal zeka gelişim programı haftada 3 saat olmak üzere toplam 20 haftalık bir süreyi kapsamaktadır. Bu araştırmada öğrencilerin davranış problemlerini ğretmen derecelendirmesine göre tespit etmek amacıyla Gözden Geçirilmiş Davranış Problemleri Kontrol Listesi (GGDPKL; Revised-Behavior Problem Checklist) kullanılmıştır. Araştırmada ğrencilere Duygusal zeka eğitim programından önce ve sonra GGDPKL uygulanmıştır. Araştırma sonuçları tek grup ntest sontest tekniği kullanılarak analiz edilmiştir ve Duygusal Zeka Gelişim programı uygulanan öğrencilerin ntest ve sontest toplam puanları arasındaki anlamlı farkın olduğu bulunmuştur. Araştırmanın bulgularına göre, özel eğitim sınıfı öğrencilerine yönelik hazırlanan duygusal zeka gelişim programının öğrencilerin davranış problemlerini azalttığı sonucuna varılmıştır.

Kurt (2007) tarafından yapılan çalışmada, On dokuz Mayıs Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bölümü ğrencilerine verilen Duygusal Zeka Düşünme Becerileri Eğitiminin, Empatik Beceri düzeylerine etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın rneklemi, 2006-2007 ğretim yılında OM Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışma bölümünde, öğrenim gören tüm öğrencilerdir (n=447). Araştırmada ğrencilere Empatik Beceri leği B Formu (Dökmen 1988) uygulanmıştır. Ölçekten aldıkları puan ortalamalarına göre; 20 ğrenci seçilerek,

deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Deney grubunda yer alan 10 deneğe 12 hafta boyunca 1–1,5 saat süreli eğitim verilmiştir. İstatistiksel analizler sonucunda verilen Duygusal Zeka Düşünme Becerileri Eğitiminin deneklerin Empatik Beceri düzeylerini arttırdığı görülmüştür.

Köksal (2007) tarafından yapılan araştırmada, üstün zekalı öğrencilerin, duygusal zekalarını geliştirmek amacıyla bir program geliştirilmiştir. Araştırma, İstanbul’da, üstün zekalı öğrencilere eğitim veren Beyazıt Ford Otosan İlköğretim Okulunda, 1. sınıfa devam eden 22 denek ile yapılmıştır (11 deney-11 kontrol). Öğrencilere 14 oturumdan oluşan Duygusal Zeka Geliştirme Programı haftanın iki günü 50 dakika şeklinde uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geçerlik güvenirlik çalışması yapılan, Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu kullanılmıştır. İstatistiksel analizde Mann Whitney U testi ve Wilcoxon İşaretlenmiş Sıralar Testi teknikleri kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, üstün zekalı öğrencilere yönelik hazırlanan duygusal zeka geliştirme programının öğrencilerin duygusal zekalarını geliştirdiği görülmüştür.

Kırtıl (2010) tarafından yapılan araştırmada, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile yaşam doyumu arasındaki ilişki belirlenmiş ve farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmanın örneklemi İzmir ili metropol bölgedeki okullarda okuyan 151’i kız, 142’si erkek toplam 293 öğrencidir. Araştırmada betimsel, nedensel karşılaştırma ve korelasyonel modeller bir arada kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda yaşam doyumu ve duygusal zeka alanları arasındaki ilişkilerin pozitif yönde anlamlı bir ilişki içinde olduğu tespit edilmiştir. Genel Duygusal Zeka ortalamaları cinsiyete göre incelendiğinde kızların ortalamasının erkeklerin ortalamasından anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. Genel Duygusal Zeka alanında anne baba tutumuna göre anlamlı farklılıkların olduğu tespit edilmiştir. Diğer yandan, Genel Duygusal Zeka ortalamalarında ve yaşam doyumu ortalamalarında anne- baba eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tufan (2011) tarafından yapılan araştırmada, geliştirilen duygusal zeka eğitimi programının ortaöğretim dokuzuncu sınıf öğrencilerinin duygusal zeka düzeylerine etkisi incelenmiştir. Duygusal zeka eğitimi verilmeden önce Duygusal zeka yeterlik ölçeği öntest olarak uygulanmış, duygusal zeka düzeyi düşük olan 45 öğrenci seçilmiştir. Denekler her grupta 15 öğrenci olacak şekilde deney, kontrol ve plasebo grubu olarak ayrılmıştır. Deney grubuna 10 oturumluk Duygusal zeka eğitim

programı, plasebo grubuna öğrencilerin sevdiği etkinliklerden oluşan 7 oturumlu program uygulanmıştır. Duygusal zeka eğitim programı Goleman'ın Duygusal Zeka modelindeki öz farkındalık, özyönetim, sosyal farkındalık ve ilişki yönetimi yeterlilik alanları dikkate alınarak oluşturulmuştur. Araştırmada deney, plasebo ve kontrol grubunun son test ortalama puanlarını karşılaştırmak için ilişkisiz örneklem için tek faktörlü ANOVA; her bir grubun ön test son test ortalama puanlarının karşılaştırılmasında ise ilişkili örneklem için t-testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kontrol ve plasebo gruplarının ön test ve son test ortalama puanları arasında bir fark gözlenmemesine karşın deney grubunun son test ortalama puanının ön test ortalama puanından anlamlı bir biçimde daha yüksektir. Geliştirilen Duygusal Zeka Eğitimi Programı'nın, dokuzuncu sınıf öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri üzerinde belirli oranda etkili olduğunu sonucuna varılmıştır.

Bu bölümde yer alan araştırmaların bulguları genel olarak incelendiğinde, demokratik anne-babalar ile büyüyen çocukların duygusal zeka düzeylerinin daha yüksek olduğu, cinsiyete göre alt boyutlarda farklılaşma olduğu, yaşam doyumu ile duygusal zeka arasında olumlu yönde ilişki olduğu, duygusal zekayı geliştirmeye yönelik hazırlanan eğitim programı ile davranış problemlerinin azaldığı ve deneklerin duygusal zeka düzeylerinin arttırdığı görülmektedir.

2.3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Vincent (2003) araştırmasında çocuklar için geliştirdiği 8 haftalık sosyal duygusal zekâ gelişim programının etkililiğini incelemiştir. Bu program duygusal zekâ şemsiyesi altında, sosyal beceriler ve duygusal yeterliliklerden oluşmuştur. Bu programa 2 farklı sınıfın 5.sınıf öğrencileri ve öğretmenleri katılmıştır. Araştırma sürecinde anne-babalara her ders için programın özet mektubu gönderilmiştir. Araştırmada danışma ve araştırma için bir psikolog da görev almıştır. Öğrenciler ve öğretmenlerde algılanan davranış değişikliği Sosyal Becerileri Değerlendirme Sistemi ile değerlendirilip puanlandırılmıştır. İki beşinci sınıf (n=45) ve kontrol sınıfı (n=17) programın uygulanması açısından öğretmenlerin izlenmesiyle ve 2 haftada bir danışma toplantıları ile değerlendirilmiştir. Buna ek olarak, öğrencilerin hatırlamalarına yönelik, programın güçlü ve zayıf yönleri öğrenci görüşlerine göre toplanmıştır. Araştırma sonucunda farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Duygusal zekâ programının bütünlüğü yüksek olmakla birlikte, kısa dönemde olumlu davranış değişikliği belirgin olarak ortaya çıkmamıştır.

Castro (2005) araştırmasında Ergen Liderlik Programının (Teen Leadership Programme) risk altındaki yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin iyileşme davranışları üzerindeki etkisini incelemiştir. Risk altındaki öğrenciler, sınıf tekrarı yapan ya da okuldan mezun olamayacak öğrenciler olarak tanımlanmıştır. Öğrencilerin 35'i deney ve 35'i kontrol grubu olarak ikiye ayrılmıştır, bu öğrencilere Nelson (2003) tarafından geliştirilen ve 120 maddeden oluşan Kişisel Sorumluluk Haritası (Personal Responsibility Map) öntest sontest olarak uygulanmıştır. Öğretmenler ise Kişisel Sorumluluk Testi (Personal Responsibility Survey) ile öğrencilerin gelişimini değerlendirmişlerdir. Ergen Liderlik Programı, 16 hafta boyunca her gün 55 dakikalık seanslar şeklinde düzenlenmiştir. Kişisel Sorumluluk Haritası (Personal Responsibility Map) 12 alt boyuttan oluşmuştur: Hedef belirleme (Goal Setting), kişisel yeterlilik (Self Efficacy), değer örtüşmesi (Values Congruence), başarıma güdüsü (Achievement Drive), destekleyici çevre (Supportive Environment), özsaygı (Self Esteem), öz-kontrol (Self Control), özdenetim (Self-Management), kişisel gelişim (Self-İmprovement), kişisel sorumluluk (Personal Responsibility), problem çözme (Problem Solving) ve psikolojik sağlamlık (Resiliency). Bulgulara göre 12 alt boyutta öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerinde anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Sadece öğretmenlerin öğrencileri değerlendirmelerinde 12 alt boyutun hedef belirleme, kişisel yeterlilik, başarıma güdüsü, kendini yönetme ve psikolojik sağlamlık alt boyutlarında anlamlı fark gözlenmiş, diğer alt boyutlarda ise anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Chang (2006) tarafından yapılan çalışmada “Duygusal zekayı öğretebilir miyiz?” sorusuna cevap aranmıştır. Üniversite öğrencilerinin duygusal zekalarını geliştirmek için bir dönem boyu süren “davranışsal kişisel değişim” (behavioral selfmodification) tekniklerinin kullanıldığı bu çalışmada deney grubunun gelişiminde anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde duygusal zekayı geliştirmek için uygulanan eğitim programlarının duygusal zekayı alt boyutlarda olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde sırasıyla araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler sunulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

6.,7. ve 8. sınıf öğrencilerine uygulanan Sosyal Duygusal Beceri Eğitim Programının öğrencilerin duygusal zeka düzeylerine etkisini incelemek amacıyla yapılan bu araştırma “Öntest ve Sontest Plasebo Kontrol Gruplu deneysel desene” dayalı deneysel bir çalışmadır (Tablo 3.1). Gruplar deney grubu, plasebo ve kontrol grubu biçiminde oluşturulmuştur. Öntest, sontest deney ve kontrol deseni, iç güvenilirliği güvence altına almak için kullanılan en etkili desenlerden biridir (Büyüköztürk, 2001).

Tablo 3.1

Araştırmanın Deseni

Gruplar	Ön Test	İşlem	Son Test
Deney Grubu	Bar-On duygusal Zeka Testi Çocuk ve Ergen Formunun uygulanması	10 Oturumluk Sosyal Duygusal Beceri Eğitim Programı	Ba-On duygusal Zeka Testi Çocuk ve Ergen Formunun uygulanması
Plasebo Grubu	Bar-On duygusal Zeka Testi Çocuk ve Ergen Formunun uygulanması	10 hafta boyunca yapılandırılmış bir içerik olmaksızın öğrencilerle bir araya gelindi.	Bar-On duygusal Zeka Testi Çocuk ve Ergen Formunun uygulanması
Kontrol Grubu	Bar-On duygusal Zeka Testi Çocuk ve Ergen Formunun uygulanması	_____	Bar-On duygusal Zeka Testi Çocuk ve Ergen Formunun uygulanması

3.2. Araştırmanın Denekleri

Araştırma Burdur İli Bucak İlçesindeki bir Ortaokulunda 2011-2012 eğitim öğretim yılında 6.7. ve 8. Sınıf olarak devam eden öğrencilerle yürütülmüştür. Araştırmada katılımcıları belirlemek amacıyla aşağıdaki aşamalar izlenmiştir. Burdur ili Bucak ilçesi Oğuzhan Orta Okulu'na devam eden 6.,7. ve 8. Sınıf olarak devam eden öğrencilerin tamamına (n=218) Bar-On tarafından geliştirilen Duygusal Zeka çocuk ve ergen formu uygulanmıştır. Psikoeğitim programları için uygun öğrenci sayısı 10-12 olduğu için, ölçekten alınan puanlar dikkate alınarak, puanı düşük olan 30 öğrenci (10 deney-10 plasebo grubu-10 kontrol grubu) araştırmanın çalışma grubu olarak seçilmiştir. Bu öğrenciler tesadüf (random) yerleştirme yöntemi ile üç gruba ayrılmış, gruplardan biri deney, diğeri sosyal duygusal beceri eğitim programı dışında yapılan rehberlik çalışmalarından oluşan plasebo grubunu, diğeri ise hiç işlem yapılmayan kontrol grubunu oluşturmuştur. Bu aşamada üç grupta yer alan deneklerin duygusal zeka açısından özdeş olup olmadığını test etmek için Kruskall Wallis H testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3.2'te sunulmaktadır. Tablo 3.2'de Deney,Plasebo ve Kontrol grubundaki öğrencilerin Duygusal Zeka Çocuk ve Ergen Formu ölçeği öntest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı ve grupların özdeş kabul edilebileceği anlaşılmaktadır.

3.3 Veri Toplama Araçları

3.3.1. Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği (Çocuk ve Ergen Formu)

(EQ-i (YV))

Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği: Çocuk ve Ergen Formu, Bar-On ve Parker (2000) tarafından geliştirilmiştir. 7-18 yaşları arasındaki çocuk ve gençlere uygulanabilecek, toplam 60 maddeden oluşan bir kağıt kalem testidir. Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği: Çocuk ve Ergen Formu (EQi:YV), Bar-On'un duygusal ve sosyal zeka modeli üzerine temellendirilmiştir. Bar-On Modeline göre, duygusal zeka, zekanın kişisel, sosyal ve duygusal yönleriyle ilgilidir. Maddeler 4'lü likert tipinde değerlendirilmektedir. Ölçeğin uygulaması ortalama 20-25 dk. sürmektedir. 7 alt ölçekten oluşmaktadır. Bunlar, Bireylerarası (Interpersonel), Bireyiçi (Intrapersonel), Stres Yönetimi (Stres Management), Uyum (Adaptability), Genel Ruh Hali (General Mood),Olumlu Etki (Positive Impression), Tutarsızlık

(Inconsistency Index) ve Toplam EQ'dur. Testin alt boyutlarından yüksek puan alan bireylerin özellikleri kısaca şu şekilde ifade edilebilir (Köksal 2007).

1. Bireyiçi (Intrapersonel): Bireyler duygularını fark ederler ve istek ve duygularını ifade edebilirler.

2. Bireylerarası (Interpersonel): Bu bireylerin kişilerarası ilişkileri başarılıdır, karsıdaki kişiyi dinlerler ve anlarlar.

3. Uyum (Adaptability): Bu bireyler, esnek, gerçekçi ve değişikliklerle baş etmede etkilidirler. Günlük yaşam sorunları ile baş edebilirler.

4. Stres Yönetimi (Stres Management): Bu bireyler sakin bir yapıya sahiptir, baskı altında olduklarında kendilerini kontrol edebilirler,

5. Toplam EQ (Total EQ): Bu bireyler, mutludurlar, günlük yaşamlarına devam ederler.

6. Genel Ruh Hali (General Mood): Bu bireyler iyimser kişilerdir, hayata bakış açıları iyimserdir, olumlu düşünürler.

7. Olumlu Etki (Positive Impression): Bu alt testte yüksek puan alan bireyler gereğinden fazla bir olumlu izlenim bırakmak istemektedirler.

Tutarsızlık (Inconsistency Index): Bu alt testte yüksek puan alanlar, yönergeyi anlamamış, okumamış veya gelişigüzel cevaplar vermişlerdir.

Testin, 6, 15, 21, 26, 28, 35, 37, 46, 49, 53, 54, 58 numaralı maddeler olumsuz ifadeler oldukları için ters puanlanmaktadır. Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği: Çocuk ve Ergen Formu'nun geçerlik güvenirlik çalışması Köksal (2007) tarafından 1080 katılımcı ile yapılmıştır. Ölçeğin kapsam geçerliğini sınamak amacıyla 60 maddeden oluşan Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği: Çocuk ve Ergen Formu, orijinal maddeleri ve önerilen Türkçe çevirileri ile birlikte, toplam 10 uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanların kabul ettikleri ve düzelttikleri maddeler öneriler doğrultusunda değiştirilmiş, maddeler bazında çoğunluk uzmanın ölçek için uygun buldukları ifadeler ölçeğe alınmıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0.91 olarak hesaplanmıştır. Alt ölçeklerin Cronbach alfa güvenirlik katsayıları; bireyiçi alt ölçeği için .62, bireylerarası alt ölçeği için .80, stres yönetimi alt ölçeği için .68, uyum alt ölçeği için .85, genel ruh hali alt ölçeği için .85 ve olumlu etki alt ölçeği için .63'tür. Ölçekteki alt testlerin toplam puanla ilişkilerini ve kendi aralarındaki ilişkileri belirlemek amacıyla yapılan Pearson Korelasyon Katsayısı

tekniki sonucunda, bütün alt ölçeklerin toplam puanla ve kendi aralarında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde ilişkili olduğu bulunmuştur.

3.4. Deneysel İşlem

Verilerin toplanması için Burdur Bucak Oğuzhan Ortaokulu Müdürlüğünden izin alınmıştır, uygulamanın nasıl yapılacağına ilişkin bilgi verilmiş ayrıca uygulama için yer belirlenmiştir. Bar-on Duygusal Zeka ölçeği uygulanması sırasında önce öğrencilerin samimi şekilde cevap vermelerini sağlamak amacıyla, bu uygulamanın bir sınav olmadığı, doğru ya da yanlış cevapların olmadığı konusunda bilgi verilmiştir, uygulama esnasında öğrencilerin yanında bulunarak, maddeleri dikkatlice okumaları, anlayamadıkları madde olursa açıklanabileceği vurgulanmıştır. Uygulama sonucunda Bar-on Duygusal Zeka Ölçeği verilerine göre en düşük puan alan öğrencilerden 10'u deney grubunu, 10'u plasebo grubunu, diğer 10'u ise kontrol grubunu oluşturmuştur.

Tablo 3.2

Deney, Kontrol 1 ve Kontrol 2 Gruplarının Duygusal Zeka Öntest Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Değişken	Grup	n	Sıra Ortalaması	sd	X²	P
Bireylerarası	Deney	6	11.33	2	0.585	0.761
	Plasebo	9	14.28			
	Kontrol	10	12.85			
Bireyiçi	Deney	6	11.92	2	0.957	0.635
	Plasebo	9	11.78			
	Kontrol	10	14.75			
Stres Yönetimi	Deney	6	8.58	2	3.070	0.223
	Plasebo	9	15.22			
	Kontrol	10	13.65			
Uyum	Deney	6	16.50	2	3.181	0.212
	Plasebo	9	9.83			
	Kontrol	10	13.75			
Genel Ruh Hali	Deney	6	14.08	2	0.176	0.920
	Plasebo	9	12.78			
	Kontrol	10	12.55			
Olumlu Etki	Deney	6	14.00	2	0.244	0.892
	Plasebo	9	13.22			
	Kontrol	10	12.20			

Deney, plasebo ve kontrol gruplarının her birinde yer alan 10 denek ile çalışmaya başlanmıştır. Deney grubuna devam eden deneklerden 4 tanesi oturumların tamamına katılmamıştır. Plasebo grubunda ise çalışmalara 1 kişi katılmamıştır. Sonuç olarak araştırma 6 deney grubunda, 9 plasebo grubunda ve 10 kontrol grubunda olmak üzere toplam 25 öğrenci ile yürütülmüştür. Deney,plasebo

ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin yaş ortalaması 12.8 olmakla birlikte deney grubunda yer alan öğrencilerin yaş ortalaması 12.5, plasebo grubunda yer alan öğrencilerin yaş ortalaması 12.8, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin yaş ortalaması ise 12.8 olarak hesaplanmıştır.

Deney grubuna 10 oturumluk Sosyal Duygusal Beceri Eğitimi Programı uygulanmış ve bu program sonunda öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri, tekrar Baron Duygusal Zeka Ölçeği uygulanarak ölçülmüştür. Plasebo grubuna uygulanan etkinlikler, deney grubuna uygulanan etkinliklerle aynı anda başlatılmış, iki grubun aynı anda etkinlikleri sonlandırması ve sontestin deney, plasebo ve kontrol gruplarına aynı zamanda uygulanması sağlanmıştır.

Bu çalışmada, karşılaştırma yapmak ve grup etkisini kontrol etmek amacıyla iki kontrol grubu oluşturulmuştur. Kontrol gruplarından birisi plasebo uygulamasına tabi tutulmuş ve bu grup “plasebo” olarak adlandırılmıştır. Diğer kontrol grubuna ise hiçbir işlem uygulanmamıştır ve bu grup da “kontrol grubu” şeklinde adlandırılmıştır. Plasebo grubu ile deney grubundan ayrı bir derslikte farklı bir günde oturumlar düzenlenmiştir. Böylece deney ve plasebo gruplarında bulunan öğrencilerin olabildiğince birbirleriyle etkileşime girmeleri engellenmeye çalışılmıştır. Deney grubunda olduğu gibi, plasebo grubunda bulunan öğrenciler için benzer bir ortam hazırlanmıştır. Plasebo grubundaki öğrencilerle 1 saat süren ve haftada bir uygulanan 10 oturum gerçekleştirilmiştir. Sosyal Duygusal Beceri Eğitimi programı 6., 7. ve 8. sınıf öğrenciler için hazırlanan bir psikoeğitim programıdır. Program 10 oturumdan oluşmaktadır. Her oturum 60 dakika sürmüş, haftada 1 oturum yapılmıştır. Her oturumun başında önceki oturumda ele alınan konuların kısa bir özeti yapılmış, öğrencilere verilen ev ödevleri ele alınarak giriş yapılmıştır. Daha sonra o oturumun etkinlikleri yapılmış ve oturum özetlenmiş varsa ev ödevi verilerek oturum sonlandırılmıştır.

Birinci oturumda giriş-tanışma, duyguları tanıma, ikinci oturumda duygu düşünce ayrımı, üçüncü oturumda duygu davranış ayrımı, dördüncü oturumda duyguları sözel olmayan şekilde ifade etme, beden dili, beşinci oturumda ben dili, altıncı oturumda empati ve etkin dinleme, yedinci oturumda sosyal beceriler (atılganlık, özür dileyebilme, hayır diyebilme, soru sorma vb.), sekizinci oturumda motivasyon duygu yönetimi, dokuzuncu oturumda stres yönetimi ve onuncu oturumda vedalaşma etkinliklerine yer verilmiştir. Plasebo grubuna işlem olarak,

sosyal duygusal beceriler ile doğrudan ilgisi olmayan rehberlik etkinlikleri yaptırılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Bu çalışmada, Sosyal Duygusal Beceri Eğitim Programının, 6., 7., ve 8. sınıfa devam eden öğrencilerin, Duygusal Zeka düzeylerine etkisi olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla oluşturulan deney, plasebo ve kontrol gruplarının Bar-On Duygusal Zeka Çocuk ve Ergen Formundan aldıkları öntest ve sontest puanları araştırmanın denencelerini test edecek şekilde düzenlenmiştir. Bu çalışmada elde edilen verilerin analizinde katılımcı sayısının her grupta 10 ve 10'dan az olması nedeniyle parametrik olmayan istatistik kullanılmıştır. Deney, plasebo ve kontrol grupları arasındaki Bar-On Duygusal Zeka Çocuk ve Ergen Formundan aldıkları öntest ve sontest puanlarının arasındaki farklılıklar Wilcoxon İşaretili Sıralar testi ve Kruskal Wallis H Testi ile çözümlenmiştir. Sonuçların yorumlanmasında ise .05 anlamlılık düzeyi üst değer olarak alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde deney, plasebo ve kontrol gruplarının öntest ve sontest puanlarının ortalamaları arasındaki farka ve sontest puanlarının ortalamaları arasındaki farka yönelik bulgular verilmiştir.

4.1. Deney Grubundaki Öğrencilerin Bar-On Duygusal Zeka (Çocuk ve Ergen Formu) Ölçeği Öntest ve Sontest Puanları Arasındaki Farklar

Deney grubu öğrencilerin Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu öntest sontest puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri belirlenmiş ve ardından da örneklemelerden alınan iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını anlamak için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1***Deney Grubunun Duygusal Zeka Öntest ve Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları***

Duygusal Zeka Ölçeği Alt boyutları	Sıralar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Bireylerarası	Negatif Sıra	6	0.00	0.00	2.207	0.027*
	Pozitif Sıra	0	3.50	21.00		
	Eşit	0				
	Toplam	6				
Bireyiçi	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	2.032	0.042*
	Pozitif Sıra	5	3.00	15.00		
	Eşit	1				
	Toplam	6				
Stres Yönetimi	Negatif Sıra	1	3.00	3.00	0.000	1.000
	Pozitif Sıra	2	1.50	3.00		
	Eşit	3				
	Toplam	6				
Uyum	Negatif Sıra	2	2.75	5.50	0.542	0.588
	Pozitif Sıra	3	3.17	9.50		
	Eşit	1				
	Toplam	6				
Genel Ruh Hali	Negatif Sıra	2	3.00	6.00	0.406	0.684
	Pozitif Sıra	3	3.00	9.00		
	Eşit	1				
	Toplam	6				
Olumlu Etki	Negatif Sıra	2	5.50	11.00	0.105	0.916
	Pozitif Sıra	4	2.50	10.00		
	Eşit	0				
	Toplam	6				
EQ Toplam	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	2.023	0.043*
	Pozitif Sıra	5	3.00	15.00		
	Eşit	1				
	Toplam	6				

P < .05

Yapılan analiz sonucunda, tüm katılımcıların Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği (Çocuk ve Ergen Formu)'den aldıkları öntest ve sontest puanları arasında, deney sonrası (sontest) lehine bireylerarası, bireyiçi ve toplam EQ açısından anlamlı bir farkın olduğunu görülmektedir.

Tablo 4.2***Plasebo Grubunun Duygusal Zeka Öntest ve Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları***

Duygusal Zeka Ölçeği Alt boyutları	Sıralar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Bireylerarası	Negatif Sıra	1	6.00	6.00	0.298	0.050*
	Pozitif Sıra	8	4.88	39.00		
	Eşit	0				
	Toplam	9				
Bireyiçi	Negatif Sıra	3	3.67	11.00	0.613	0.172
	Pozitif Sıra	6	5.67	34.00		
	Eşit	0				
	Toplam	9				
Stres Yönetimi	Negatif Sıra	2	3.00	6.00	0.408	0.174
	Pozitif Sıra	5	4.40	22.00		
	Eşit	2				
	Toplam	9				
Uyum	Negatif Sıra	3	3.50	10.50	0.892	0.292
	Pozitif Sıra	5	5.10	25.50		
	Eşit	1				
	Toplam	9				
Genel Ruh Hali	Negatif Sıra	1	2.00	2.00	1.123	0.025*
	Pozitif Sıra	7	4.86	34.00		
	Eşit	1				
	Toplam	9				
Olumlu Etki	Negatif Sıra	4	4.38	17.50	0.834	0.552
	Pozitif Sıra	5	5.50	24.50		
	Eşit	0				
	Toplam	9				
EQ Toplam	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	1.172	0.08*
	Pozitif Sıra	9	5.00	45.00		
	Eşit	0				
	Toplam	9				

P < .05

Tablo 4.2’de Plasebo grubunun Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği (Çocuk ve Ergen Formu) Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları, tüm katılımcıların Bar-On Duygusal Zeka Ölçeğinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında, deney sonrası bireylerarası, genel ruh hali ve toplam EQ da anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Bu bulgu yapılan rehberlik çalışmalarının öğrencilerin sosyal duygusal beceri düzeylerini olumlu etkilediği şeklinde ifade edilebilir.

Tablo 4.3***Kontrol Grubunun Duygusal Zeka Öntest ve Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları***

Duygusal Zeka Ölçeği Alt boyutları	Sıralar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Bireylerarası	Negatif Sıra	4	5.00	20.00	1.958	0.766
	Pozitif Sıra	5	5.00	25.00		
	Eşit	1				
	Toplam	10				
Bireyiçi	Negatif Sıra	5	4.30	21.50	1.366	0.540
	Pozitif Sıra	5	6.70	33.50		
	Eşit	0				
	Toplam	10				
Stres Yönetimi	Negatif Sıra	4	5.88	23.50	1.360	0.683
	Pozitif Sıra	6	5.25	31.50		
	Eşit	0				
	Toplam	10				
Uyum	Negatif Sıra	4	3.75	15.00	1.053	0.372
	Pozitif Sıra	5	6.00	30.00		
	Eşit	1				
	Toplam	10				
Genel Ruh Hali	Negatif Sıra	4	4.13	21.50	2.246	0.261
	Pozitif Sıra	6	6.42	38.50		
	Eşit	0				
	Toplam	10				
Olumlu Etki	Negatif Sıra	3	5.17	15.50	0.595	0.404
	Pozitif Sıra	6	4.92	29.50		
	Eşit	1				
	Toplam	10				
EQ Toplam	Negatif Sıra	4	4.00	16.00	2.668	0.241
	Pozitif Sıra	6	6.50	39.00		
	Eşit	0				
	Toplam	10				

P < .05

Tablo 4.3'te kontrol grubunun Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği (Çocuk ve Ergen Formu) Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları, tüm katılımcıların Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği Çocuk ve Ergen Formundan aldıkları öntest ve sontest puanları arasında, deney sonrası anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür.

Deney, plasebo ve kontrol gruplarının Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği son test puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri belirlenmiş ve Kruskal Wallis H testi uygulanarak üç ilişkisiz örneklemden elde edilen puanlar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı test edilmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4

Deney, Plasebo ve Kontrol Gruplarının Duygusal Zeka Sontest Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Değişken	Grup	n	Sıra Ortalaması	sd	X ²	P
Bireylerarası	Deney	6	13.08	2	1.526	0.482
	Plasebo	9	15.17			
	Kontrol	10	11.00			
Bireyiçi	Deney	6	13.08	2	0.042	0.981
	Plasebo	9	13.33			
	Kontrol	10	12.65			
Stres Yönetimi	Deney	6	6.92	2	6.581	0.034*
	Plasebo	9	1.83			
	Kontrol	10	13.20			
Uyum	Deney	6	15,08	2	1,718	0.439
	Plasebo	9	10,50			
	Kontrol	10	14,00			
Genel Ruh Hali	Deney	6	10.42	2	2.126	0.359
	Plasebo	9	15.72			
	Kontrol	10	12.10			
Olumlu Etki	Deney	6	11.33	2	0.909	0.646
	Plasebo	9	12.28			
	Kontrol	10	14.65			

P < .05

Sosyal Duygusal Beceri Eğitim Programına katılan öğrenciler (deney grubu), rehberlik çalışmalarına katılan öğrenciler (Plasebo grubu), çalışmalara katılmayan öğrenciler (kontrol grubu) arasında sadece Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği'nin stres yönetimi boyutu sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görölmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5. 1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerine uygulanan Sosyal Duygusal Beceri Eğitimi Programının öğrencilerin Duygusal Zeka düzeylerini arttırmadaki etkililiği ölçeğin 7 alt ölçeğine (Bireylerarası, Bireyiçi, Stres Yönetimi, Uyum, Genel Ruh Hali, Olumlu Etki) göre incelenmiştir

Araştırmanın bulgularına göre, deneklerin Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği (Çocuk ve Ergen Formu)'den aldıkları öntest ve sontest puanları arasında, deney sonrası (sontest) lehine bireylerarası, bireyiçi ve toplam EQ açısından anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Benzer şekilde, plasebo grubunun Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları, tüm katılımcıların Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu'ndan aldıkları öntest ve sontest puanları arasında, deney sonrası bireylerarası, genel ruh hali ve toplam EQ da anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir.

Sosyal Duygusal Beceri Eğitimi Programına katılan öğrenciler (deney grubu), rehberlik çalışmalarına katılan öğrenciler (plasebo grubu) ve çalışmalara katılmayan öğrenciler (kontrol grubu) arasında sadece Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği'nin stres yönetimi boyutu sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Diğer yandan, kontrol grubunun Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları, tüm katılımcıların Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği Çocuk ve Ergen Formundan aldıkları öntest ve sontest puanları arasında, deney sonrası anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir.

Alanyazında bu çalışmanın bulgularıyla doğrudan karşılaştırılabilecek çalışma bulunmamakla birlikte, araştırmanın bulguları başka yaş gruplarıyla yapılmış diğer deneysel çalışmaların sonuçlarıyla karşılaştırılarak tartışılmış ve yorumlanmıştır. Sosyal Duygusal Beceri Eğitim Programına katılan öğrenciler (deney grubu), rehberlik çalışmalarına katılan öğrenciler (plasebo grubu), çalışmalara katılmayan öğrencilerin (kontrol grubu) Bar-on Duygusal Zeka Ölçeği öntest

ortalama puanları arasında bir fark olmamasına karşın, bulgular, deney grubu öğrencilerinin sontest ortalama puanının Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği'nin sadece stres yönetimi boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu göstermektedir. Buna ek olarak, deney grubuna katılan öğrencilerin öntest ve sontest puanları arasında, deney sonrası (son test) lehine bireylerarası, bireyiçi ve toplam EQ açısından anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde, Özdemir'in (2003) ve Castro'nun (2005) yaptıkları araştırmaların bu araştırmadaki gibi uygulanan sosyal duygusal beceri eğitim programının duygusal zeka ölçeği alt boyutlarında deney grubu lehine farklılık yarattığı görülmüştür. Plasebo grubunun Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu sontest sonuçları, bireylerarası, genel ruh hali ve toplam EQ alt ölçeklerinde anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Bu bulgu yapılan rehberlik çalışmalarının öğrencilerin sosyal duygusal becerilerini olumlu yönde etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

Bu çalışmada elde edilen sonuçları sosyal duygusal becerilerin eğitim programı kapsamında ya da genel rehberlik etkinlikleri şeklinde bile olsa duygusal zeka becerilerini geliştirilebileceğine ilişkin bulgulara destek sağlamaktadır. Örneğin, Özdemir'in (2003) yaptığı çalışmada da yaratıcı drama dersine katılan öğrencilerin öz bilinç, empati ve sosyal beceriler alt puanlarında anlamlı bir artış olduğu, fakat öğrencilerin toplam duygusal zeka puanlarında anlamlı bir artış olmadığı görülmüştür.

Çalışmanın bulgularına göre, 10 haftalık duygusal beceri eğitimi toplam duygusal zeka puanlarında artışa yol açmış olsa da, bireyiçi, bireylerarası ve stres yönetimi olmak üzere sadece 3 alt boyutta bir artışın olduğunu göstermektedir. Önceki çalışmalarda da, bu tür eğitimlerin tüm boyutlarda gelişim sağlayamadığı görülmektedir. Örneğin Castro (2005) araştırmasında Ergen Liderlik Programının (Teen Leadership Programme) risk altındaki yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin iyileşme davranışları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın bulgularına göre 12 alt ölçekten sadece hedef belirleme, kişisel yeterlilik, başarıya güdüsü, kendini yönetme ve psikolojik sağlamlık alt ölçeklerinde anlamlı fark gözlenmiş, diğer alt ölçeklerde ise anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Bu bulgular hep birlikte ele alındığında, sonuçlar 10 haftalık içeriğin çok boyutlu olan sosyal duygusal becerileri tüm boyutlarını kapsama da yetersiz kaldığını göstermektedir. Bunun sebeplerinden bir tanesi, alt boyutların her birine birer hafta verilmiş olması olabilir. Sonraki çalışmalarda, katılımcıların yaş düzeyine göre

yapılacak olan eğitim programının oturum sayısının artırılması sağlanması ya da ya da sosyal duygusal becerilerinin alt boyutlarından birkaçına odaklanan bir programının geliştirilmesi ve sosyal duygusal beceri eğitiminin birkaç öğretim dönemine yayılarak eğitimin aşamalı bir şekilde planlanmasının benzer programlardaki etkililiği arttıracığı düşünülmektedir.

5.2.Öneriler

Bu bölümde araştırma sonuçlarına göre uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik sunulan öneriler yer almaktadır.

Bu araştırmada Bar-on Duygusal Zeka Ölçeği deney, plasebo ve kontrol grubuna öntest ve sontest olarak uygulanmıştır, fakat izleme testi uygulanamamıştır. Yeni araştırmalarda izleme testine yer verilmesi önerilebilir. Eğitim programında kuramsal bölümlerde öğrencilerin daha çabuk sıkıldığı görülmüştür. Yaş grubu düşünülerek kuramsal bilgi kısımları daha basit verilirse öğrencilerin dikkatinin dağılması önenebilir. Programda her beceri için bir oturum ayrılmıştır. Bir oturum her becerinin kazanılmasında yetersiz kalmıştır. Oturum sayısının artırılması programının etkililiğini arttırabilir. Araştırmada denekler 6.,7. Ve 8. sınıf öğrencilerdir.8.sınıf öğrencilerin ortaöğretime geçiş sınavı olduğu için, öğrencilerin eğitime katılımı düşük olmuştur.Yeni yapılacak araştırmalarda deneklerin 6 ve 7. sınıflardan seçilmesinin eğitime fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Hazırlanacak olan eğitim programlarında öfke kontrolünün de yer almasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

Yeni araştırmalarda uygulanacak Sosyal Duygusal Beceri Eğitim Programlarının daha uzun süreli olmasının, öğrencilere daha fazla yaşantı sunulmasının eğitimin etkililiğini arttıracığı düşünülmektedir. Sosyal Duygusal Beceriler ile ilgili araştırmalar incelendiğinde deneysel çalışmaların daha az olduğu göze çarpmaktadır. Yapılması düşünülen çalışmalarda deneysel çalışmalara öncelik verilmesi ve farklı örneklem gruplarıyla yapılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

Acar Tekin, F. (2001). *Duygusal zeka yeteneklerinin göreve yönelik ve insana yönelik liderlik davranışları ile ilişkisi: banka şube müdürleri üzerine bir alan araştırması*. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Aşan, Ö. ve Özyer, K. (2003). Duygusal zekaya etki eden demografi faktörlerinin saptanmasına yönelik ampirik bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi. Cilt 21, Sayı 1*, 151-167.

Baltaş, Z. (2006). *Duygusal zekâ*. (3.Baskı), İstanbul: Remzi Kitabevi.

Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik insan kaynakları yönetimi*, İstanbul: Kariyer Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş. (2001). *Deneyisel desenler öntest sontest kontrol grubu desen ve veri analizi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Castro, V. (2005). *The efficacy of an emotional intelligence based program: resilient behaviors of seventh and eight grade students*. Doctoral dissertation. The faculty of the graduate school of education at Texas A&M University.

Chang, K.B.T. (2006). *Can we teach emotional intelligence?* Doctoral dissertation. The Graduate Division of the University of Hawaii.

Cooper, R. K. ve Savaf A. (1997), *Liderlikte duygusal zekâ*, (Çev. Zelal Bedriye Ayman-Banu Sancar), Sistem Yayıncılık, Üçüncü Basım: Eylül 2003, İstanbul.

Elias, J. M., Arnold, H. ve Hussey, S. H. (2003). EQ, IQ, and effective learning and citizenship. M. J. Elias, H. Arnold ve C. S. Hussey (Editörler) *EQ + IQ= best*

leadership practices for caring and succesful schools (s.3-10). Thousand Oaks: Corvin Pres

Ergin, E. (2000). *Üniversite öğrencilerinin sahip oldukları duygusal zeka düzeyi ile 16PF kişilik özelliği arasındaki ilişki üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Espelage, D. L., Low, S., Polanin, J. R. ve Brown, E. C. (2013). The impact of a middle school program to reduce aggression, victimization, and sexual violence. *Journal of Adolescence Health*, 53 (2), 180-186.

Gardner, H.(1983) *Frames of mind: The theory multiple İntelligence*.Newyork Bacis books.

Goleman, D. (2005) *İş başında duygusal zekâ*. (Çev. Handan Balkara), İstanbul: Varlık Yayınları.

Goleman, D. (2006) *Duygusal zekâ neden IQ'dan daha önemlidir?* (Otuzuncu Basım). İstanbul: Varlık Yayınları.

Goleman, D. (2007a). *Duygusal zekâ* . (Çev. B. S. Yüksel).İstanbul: Varlık Yayınları.

Güney, S. (2010). *Davranış Bilimleri*. Ankara: Nobel Yayınevi.

Hobday, A. ve Ollier, K.(1998) *Creative therapy: activities with children and adolescents*. Leicester: John Wiley Sons

Kabakçı, Ö. F. ve Korkut Owen, F. (2010). Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği geliştirme çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 35 (157), 152-166.

Karahan, F. T. ve Özçelik, M. (2006). Bir duygusal zeka beceri eğitimi programının diyabet hastalarının duygusal zeka düzeylerine etkisi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (2) , 301-320.

Kırtıl, S. (2010) *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin Duygusal Zeka düzeyleri ile Yaşam doyumu düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Konrad, S. ve Hendl, C. (2001). *Başarılı ve mutlu bir hayat için duygularla güçlenmek (EQ)*. (Çev. M. Taştan). İstanbul: Hayat Yayınları.

Köksal, A. (2007) *Üstün zekalı çocuklarda duygusal zekayı geliştirmeye yönelik program geliştirme çalışması*. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kurt, G. (2007). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi rehberlik ve psikolojik danışma bölümü öğrencilerine verilen duygusal zeka düşünme becerileri eğitiminin empatik beceri düzeylerine etkisi*. Yüksek lisans tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Kuzucu, Y. (2009). *Duyguları fark etme ve ifade etme*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık

Mayer, J.D, Salovey, P., Caruso, D.R. ve Sitarenios, G. (2001) Emotional intelligence as a standard intelligence. *Emotion*, 3, 232-242.

Özdemir, L. (2003). *Yaratıcı drama dersinin duygusal zeka gelişimine etkisi*. Yüksek lisans tezi. Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Özerbaş, D. H. (2004). *Durumlu öğrenmenin duygusal zeka yeterliliklerinin geliştirilmesine etkisi*. Doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Peter Salovey ve John Mayer. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.

Schiling, D.(2009). *Duygusal zeka becerileri eğitimi uygulamaya yönelik pratik bir model ve 50 aktivite*. (Çev. T. F. Karahan). İstanbul: Maya Akademi.

Şirin, G. (2007) *Öğretmenlerin duygusal zekaları ile stresle başa çıkma tarzları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi,Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Tagay, Ö., Baydan, Y. ve Voltan Acar, N. (2010). Sosyal Beceri Programının (BLOCKS) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri üzerindeki etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(3), 19-28.

Türk Dil Kurumu (2015). <http://www.tdk.org.tr> adresinden 8 Haziran 2015 tarihinde edinilmiştir.

Titrek, O. (2007) *IQ'dan EQ'ya duyguları zekice yönetme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık

Topuksal, D. (2011) *İlköğretim İkinci kademe Öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinin anne baba tutumları açısından incelenmesi*.Yüksek Lisans Tezi.Çukurova Üniversitesi,Sosyal Bilimler Enstitüsü,Adana.

Totan, T. ve Kabasakal, Z.(2012). *Problem çözme becerileri eğitiminin ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin sosyal ve duygusal öğrenme ihtiyaçları ve becerileri üzerine etkisi*. *İlköğretim Online*, 11(3), 813-828

Tufan, Ş. (2011). *Geliştirilen Duygusal zeka eğitimi programının ortaöğretim dokuzuncu sınıf öğrencilerinin duygusal zeka düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Vincent, D. S. (2003). *The evaluation of a social-emotional intelligence program: Effects on fifth graders' prosocial and problem behaviors*. Doctoral dissertation. University at Albany, State university of New York, USA.

Yaşarsoy, E. (2006). *Duygusal zeka gelişim programının, eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilerin davranış problemleri üzerindeki etkisi*. Yüksek lisans tezi.Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Yavuzer, H. (2004).*Çocuk eğitimi el kitabı*. İstanbul:Remzi Kitapevi.

Yeşilyaprak, B. (2001). Duygusal zeka ve eğitim açısından doğurguları.
Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 7 (25), 139-146.

Yılmaz, M. (2002). *Duygusal zeka düşünme becerileri eğitiminin annelerin duygusal zeka düzeyine etkisi*. Doktora Tezi. On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Yılmaz, M. ve Dicle, A.N. (2007). *Üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin duygusal zeka düzeyleri ve bazı kişisel özelliklerine göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

EKLER

EK-1

BAR-ON DUYGUSAL ZEKA ÇOCUK VE ERGEN FORMU

YÖNERGE: Her cümleyi okuyun ve sizi en iyi tanımlayan cevabı seçin. 4 olası cevap vardır.

1=Beni çok az tanımlıyor,

2=Beni biraz tanımlıyor,

3=Beni genellikle tanımlıyor,

4=Beni çok tanımlıyor.

Örnek maddeler

		Beni az tanımlıyor	Beni biraz tanımlıyor	Beni genellikle tanımlıyor	Beni çok tanımlıyor
1.	Eğlenmekten hoşlanırım.				
17.	Duygularımı rahatlıkla ifade edebilirim.				
36.	Başkaları için bir şeyler yapmaktan hoşlanırım.				
37.	Çok mutlu değilim				
55.	En yakın arkadaşlarımdan biri üzgün olduğunda anlayabilirim				
60.	Görünüşümü beğenirim.				

EK-2

SOSYAL DUYGUSAL BECERİ EĞİTİM PROGRAMI OTURUMLARI

Sosyal Duygusal Beceri eğitim programı 6. 7. ve 8. sınıf öğrenciler için hazırlanan bir psikoeğitim programıdır. Program 10 oturumdan oluşmaktadır. Her oturum 60 dakika sürmüştür, haftada 1 oturum yapılmıştır. Her oturumun başında önceki oturumda ele alınan konuların kısa bir özeti yapılmış, öğrencilere verilen ev ödevleri ele alınarak giriş yapılmıştır. Daha sonra o oturumun etkinlikleri yapılmış ve oturum özetlenmiş varsa ev ödevi verilerek oturum sonlandırılmıştır.

Birinci oturumda giriş-tanışma, duyguları tanıma, ikinci oturumda duygu düşünce ayrımı, üçüncü oturumda duygu davranış ayrımı, dördüncü oturumda duyguları sözel olmayan şekilde ifade etme, beden dili, beşinci oturumda beden dili, altıncı oturumda empati ve etkin dinleme, yedinci oturumda sosyal beceriler (atılganlık, özür dileyebilme, hayır diyebilme, soru sorma vb.), sekizinci oturumda motivasyon duygu yönetimi, dokuzuncu oturumda stres yönetimi ve onuncu oturumda vedalaşma etkinliklerine yer verilmiştir. Eğitim programında kullanılan etkinlikler oluşturulurken Kuzucu (2009), Schiling (2009) ve Hobday ve Ollier'in (1998) önerdiği etkinliklerden yararlanılmış ve bazı etkinlikler programın amacına uygun hale getirmek için değiştirilerek kullanılmıştır.

1.OTURUM

Amaçlar

- 1.Öğrencilerin tanışmaları ve grupta rahat hissetmelerine yardımcı olma.
- 2.Grup oturumları için grup kurallarının belirlenmesi.
- 3.Öğrencilerin grupta ne öğrenmeyi istediklerini sorarak grup üyelerinin amacının belirlenmesi.
4. Kendi duygularını tanıyabilme ve çeşitli duyguları tanıma.

Süreç

Öğrencilerle tanışma etkinliği yapılır. Her üye adını ve sevdiği bir nesnenin adını söyler. İkinci üye 1. Üyenin söylediklerin tekrarlar ve kendi ismini ve nesnesini de ekler. Son üye eksiksiz bir şekilde tekrarlayıp bitirince etkinlik tamamlanır. (15 dakika)

Grubun amacı ve oturumun amacı belirtilir.

Öğrencilerle birlikte grup kuralları belirlenir.

Öğrencilere duygu nedir diye sorulur, öğrencilerin örnek vermeleri istenir, gönüllü öğrenciler fikirlerini paylaşır. Bir örnek de, grup lideri vererek konuşmaya istekli olmayan öğrencileri cesaretlendirir. Ne tür duygularımızın olduğu öğrencilere sorulur. Öğrencilerin söylediği duygular tahtaya yazılır. Öğrencilerin söylemediği 20-25 duygu daha tahtaya yazılır. Bu duygulardan anlamlarını bilmediklerini sormaları istenir. Daha sonra gönüllü öğrencilerden bu duyguları cümle içinde kullanmaları istenir.

Bu hafta boyunca gözlem yapmaları hangi duyguları yaşadıklarını ‘Duygu Formu’na yazmaları istenir.

Oturumun özeti yapılır. Geldikleri için öğrencilere teşekkür edilir. Her öğrenci hakkında olumlu bir söz söylenir. Gelecek oturum hakkında bilgi verilir. Öğrencilere söylemek istedikleri bir şey olup olmadığı sorulur. Oturum sonlandırılır.

FORM 1
DUYGULAR

Şüphe	Sevgi	Korku
Çaresizlik	Dargınlık	Aşk
Güven	Cesaret	Acı
Tiksinti	Hayret	Özlem
Pişmanlık	Heyecan	Huzur
Sevinç	Neşe	Nefret
Kin	Kaygı	Öfke
İğrenme	Sıkıntı	Kıskançlık
Ümit	Sevgi	Gurur
Telaş	Şefkat	Minnet
Üzüntü	Utanma	Küçük Görme
İğrenme	Pişman	Hayret
Sıkıntı	Hüzün	Coşku
Gücenme	Beceriksiz	Sinir
Azim	Bezgin	Bıkkın
Gergin	Gülünc	Saygılı
Kederli	Sabırsız	Sakin
Uyumsuz	Yalnız	Tedirgin
Hassas	Telaşlı	Samimi
Minnettar	Çekingen	Geçimsiz

FORM 2
DUYGU FORMU

Adı Soyadı:

	Gün	Ne Oldu?	Ne/Nasıl Hissettin?
Pazartesi			
Salı			
Çarşamba			
Perşembe			
Cuma			
Cumartesi			
Pazar			

2.OTURUM

Amaçlar

1. Duygu düşünce ayrımını yapabilmek.
2. Duygu ve düşüncelerimiz arasındaki ilişkiyi öğrenebilmek.
3. Duyguları oluşurken fark edebilmek.

Süreç

Bir önceki oturumun özeti yapıldıktan sonra önceki oturumda verilen ödevler gözden geçirilir. Duygu ve düşünce sandalyesi etkinliği yapılır. Öğrenciler için iki sandalye konur.1.sandalyeye oturan öğrenciden duygusunu söylemesi istenir 2. sandalyeye oturunca da düşüncesini, grup üyelerinin hepsi yapınca etkinlik tamamlanır. Duygular ile düşüncelerin farklı olduğu anlatılır. Duygu düşünce ilişkisi çalışma formları öğrencilere dağıtılır. Doldurmaları için zaman verilir. Gönüllü öğrencilerden başlayarak öğrencilerin duyguları öğrenilir. Olaylar karşında düşüncelerin değişimi ile birlikte duyguların da değiştiğine dikkat çekilir.

Duygu düşünce ilişki formu öğrencilere okunur.

Pantolonunuzu/ Eteğinizi kısaltmak için terziye veriyorsunuz. İki saat sonra geri almak için gidiyorsunuz, nasıl olduğunu deniyorsunuz. Sizin istediğinizden daha uzun olduğunu fark ediyorsunuz. Terziye bir iletişim sorunu yaşadığınızı söylüyorsunuz ve uzun olduğunu söylüyor ve tekrar kısaltmasını istiyorsunuz. Terzi pantolonu istediğiniz gibi kısaltıyor ama iletişim sorununun karşılıklı olduğunu söylüyor ve artı emek harcadığı için ikinci tamir ücretinin de yarısını ödemeyi öneriyor.

Öğrencilere ne hissedersiniz, herkes aynı durum karşısında aynı duyguyu mu hissetti, farklı duygular yaşıyorsa nedeni ne olabilir gibi sorular sorarak grup tartışması başlatılır.

Duygu, düşünce ve bedensel tepki ilişkisi hakkında bilgi vermek için öğrenciler ayağa kaldırılır ve aşağıdaki yönerge okunur.

Bir durakta beklediğinizi hayal etmenizi istiyorum. Yağmurlu bir gün...Okuldan evinize dönüyorsunuz. Uzun bir yolculuktan sonra evinize gitmeye çalışıyorsunuz. Sağ elinizde bir bavul var. Oldukça ağır bir bavul. Öyle yorgunsunuz ki ayakta bile duramıyorsunuz ve sağ elinizde oldukça ağır bir bavul. Bavul çok ağır yere koymayı düşünüyorsunuz ama her yer çamur. Artık taşıyamayacağınızı düşünüyorsunuz. Aklınız bavulda bavul çok ağır, her an daha da ağırlaşıyor. Kolunuzu aşağıya doğru

ekiyor. Bavulun sağ kolunuzu aşağıya doğru çektiğinizi hissediyorsunuz. O kadar ağır ki, omzunuz çöküyor, kolunuz aşağıya doğru çekiliyor. Ağrı ve yorgunluk bir arada, dayanacak gücünüz kalmadı. Şimdi bedeninizi bozmadan gözlerinizi açın. Herkes hem kendi bedenine hem de diğer arkadaşlarının bedenine baksın denilir ve uygulama sonrasında öğrenciler ellerinde bir Şey olmamasına rağmen kolların aŐađı doğru sarkmasına dikkat çekilir. Günlük hayatta düşüncelerin duyguları ve bedeni nasıl etkilediği üzerine tartışılır.

Önceki oturumda olduğu gibi bu hafta boyunca gözlem yapmaları hangi duyguları yaşadıklarını ne düŐündüklerini ‘Duygu-Düşünce Formu’na yazmaları istenir.

Oturumun özeti yapılır. Geldikleri için öğrencilere teşekkür edilir. Gelecek oturum hakkında bilgi verilir. Öğrencilere söylemek istedikleri bir Şey olup olmadığı sorulur. Oturum tamamlanır.

FORM 3

DUYGU DÜŞÜNCE İLİŞKİSİ ÇALIŞMA FORMU

Aşağıda yer alan ifadeleri okurken bunları yaşadığınızı farz edin ve her bir durumla ilgili hissedeceğiniz duygudan birini boşluğa yazın.

1. a) Merkez de dolaşıyorsunuz ve bir kadın yanınızdan hızla geçerken size çarptı ve elinizdeki torba yere düştü, kadın kapıdan çıkıp gitti.

Duygu.....

- b) Birkaç dakika sonra az önceki kadının çocuğunun hastaneye kaldırıldığını öğrendiniz.

Duygu.....

- 2 a) Koridorda asılmış listeden deneme sınavı sonucuna bakıyordunuz ve denemenin sonucunun istediğiniz gibi olmadığını, iyi bir sonuç alamadığınızı görüyorsunuz.

Duygu.....

- b) Ertesi gün bir arkadaşınız sizi tebrik ediyor bunun üzerine sınav sonucuna tekrar baktığınızda asılan deneme sonuçlarının önceki deneme sonuçları olduğunu yeni deneme sonuçlarının bugün asıldığını fark ediyorsunuz.

Duygu.....

3. a) Sevdiğiniz bir arkadaşınız doğum gününüzün olduğu günde elinde bir hediye paketiyle okula geliyor.

Duygu.....

- b) Daha sonra bu hediye paketinin sizin için değil başka bir arkadaşınız için olduğunu öğreniyorsunuz.

Duygu.....

4. a) Yeni ayrıldığınız kız/ erkek arkadaşınızı birkaç gün sonra yanında başkasıyla okul çıkışında görüyorsunuz.

Duygu.....

- b) Daha sonra ayrıldığınız kız /erkek arkadaşınızın yanındaki kuzeni olduğunu öğreniyorsunuz.

Duygu.....

5. a) Yakın arkadaşlarınızdan birisi son günlerde arkadaş grubunuza pek katılmıyor.

Duygu.....

b) Daha sonra bu arkadaşınızın annesinin hasta olduğunu ve arkadaşınızın son günlerdeki dalgınlığının nedeninin bu olduğunu anlıyorsunuz.

Duygu.....

FORM 4
DUYGU-DÜŞÜNCE FORMU

Adı Soyadı:

	Gün	Ne Oldu?	Ne düşündün? Aklın neler geçti?	Ne Hissettin?
Pazartesi				
Salı				
Çarşamba				
Perşembe				
Cuma				
Cumartesi				
Pazar				

3.OTURUM

Amaçlar

1. Düşünce ve duygularımızın davranışlarımızı nasıl etkilediği hakkında bilgi sahibi olma.
2. Duygu ve düşüncelerin bedenimizdeki yansımalarını fark edebilme.
3. Duygularımızı nasıl ifade ettiğimizin farkına varma.

Süreç

Bir önceki oturumun özeti yapıldıktan sonra önceki oturumda verilen ödevler gözden geçirilir. Formlarla ilgili öğrencilerle konuşulur. Öğrencilere bu durumlar karşısında nasıl davrandıkları sorulur.

Öğrencilere duygu davranış ilişki formu dağıtılır, doldurmaları istenir ve sonra bu form üzerine konuşulur. Çevrenizdeki insanlar tepkilerini nasıl belli ediyor? Ailenizde duygularını sizin gibi dışa vuran var mı? Davranışlarını örnek aldığınız veya taklit ettiğiniz birileri var mı? gibi sorularla tartışmaya devam edilir.

Öğrencilere duyguları bedenimizin farklı yerlerinde hissedebileceğimiz anlatılır. Gönüllü bir öğrenci istenir. Bir sandalyeye oturması, gözlerini kapatması ve rahatlaması istenir. Şuan hangi duyguyu hissettiğini bulması istenir. Bu duyguyu vücudunun neresinde hissettiği sorulur. Bu duyguyu bırakması bu duygunun vücudunda dolaştırması istenir. Bu duygu omuzlarında doluyor vb. gözlerini açması istenir ve şuan ne hissettiği sorulur.

Gruptaki her üyenin bu hafta yaşadığı ve onun için önemli olan bir olayı düşünmesi ve duyguyu bulması istenir etkinlik grupla birlikte yapılır.

Oturumun özeti yapılır. Öğrencilere Form 6 dağıtılır. Geldikleri için öğrencilere teşekkür edilir. Gelecek oturum hakkında bilgi verilir. Öğrencilere söylemek istedikleri bir şey olup olmadığı sorulur. Oturum tamamlanır.

FORM 5

DUYGU- DAVRANIŞ İLİŞKİSİ ÇALIŞMA FORMU

1- Annene/ babana öfke duyunca nasıl davranırsın?

.....

2- Derste hata yaptın öğretmenin seni utandırdı. Nasıl davranırsın?

.....

3- Sınavdan iyi bir not aldın. Çok mutlu oldun. Nasıl davranırsın?

.....

4- Bir arkadaşınıza yaptığınız bir hatadan dolayı suçluluk duyuyorsunuz.
Nasıl davranırsın?

.....

5- Senin en yakın arkadaşın senin küs olduğun başka bir arkadaşına hediye
aldı. Çok kıskandın. Nasıl davranırsın?

.....

6- Matematik dersinden yüksek bir not oldun. Öğretmenin seni takdir etti.
Nasıl davranırsın?

.....

7- Arkadaşına yalan söyledin. Arkadaşın yalan söylediğini başka birisinden
öğrendi ama senin hatanı bir öğretmene söylemedi. Minnettar oldun.
Nasıl davranırsın?

.....

FORM 6
DUYGU-DÜŞÜNCE-DAVRANIŞ FORMU

Adı Soyadı:

	Ne Oldu?	Ne Hissettin?	Ne düşündün? Aklın neler geçti?	Nasıl Davrandın ?
Pazartesi				
Salı				
Çarşamba				
Perşembe				
Cuma				
Cumartesi				
Pazar				

4. OTURUM

Amaçlar

1. Duygularını uygun şekilde ifade edebilmek.
2. Duyguların yoğunluğunu değerlendirmek.
3. Duygularını sözel ve sözel olmayan şekilde ifade edebilmek.

Süreç

Önceki oturumun özeti yapılır. Öğrencilere şuanda ne hissediyorsunuz diye sorulur. Bedeninin neresinde hissettiği sorulur. Geçen hafta yapılan etkinlik tekrarlanır. Şuanda etraflarında neler olduğu sorulur. Ne kokuyor vb. Şuanda ne hissettikleri ve yoğunluğu sorulur. Hissettikleri duygunun yoğunluğunu 1-10 arasında bir değerle ifade etmeleri istenir. Duygularımızı sözel ve sözel olmayan şekillerde ifade ettiğimizden bahsedilir. Sözel olmayan şekillerin neler olabileceği öğrencilere sorulur ve öğrencilerin fikirleri alınır.

Sözel olmayan şekilde duyguları ifade etmek için yüz ifadelerinden yararlanıldığı anlatılır. Öğrenciler karşılıklı sıraya geçer, öğrencilere duygu kartları verilir. Her öğrenci çektiği duyguyu karşısındaki arkadaşına sözel şekilde ifade eder. Eşler değişir, her öğrenci hem ifade eden hem de anlayan durumunu deneyimler. Bu durumun kolay mı olduğu zor mu olduğu ne hissettikleri konusunda öğrencilerle konuşulur.

Öğrenciler için müzik açılır, gözlerini kapatıp istedikleri gibi dans etmeleri söylenir.10 dakika sonra müzik kapatılır. Ne hissettikleri öğrencilere sorulur.

Oturumun özeti yapılır. Geldikleri için öğrencilere teşekkür edilir. Gelecek oturum hakkında bilgi verilir. Öğrencilere söylemek istedikleri bir şey olup olmadığı sorulur. Oturum tamamlanır.

5. OTURUM

Amaçlar

1. Ben diliyle ilgili bilgi sahibi olma.
2. Ben dili ve sen dili ile kurdukları cümlelerin farkına varma.
3. Ben dilini kullanarak cümle kurabilme.

Süreç

Geçen oturumun özeti yapılır. Duyguları sözel olmayan şekilde nasıl ifade edeceğimizi öğrendik şimdi de sözel olarak nasıl ifade edeceğimizi öğreneceğiz diyerek başlanır.

Ben dili ve sen diliyle ilgili bilgi verilir, Senaryolar bir kağıda yazılır ve öğrenciler ikili gruplara ayrılır. Her gruptan bir üye bir senaryo seçer ve canlandırılır. Sen dili mi ben dili mi kullanılıyor dikkat edilir.

Sen dilinin zararlarından ve ben dilinin faydalarından bahsedilir.

Öğrencilerle ben diline dönüştürme oyunu oynanır. Grup lideri sen diliyle ilgili bir cümle kurar sıradaki öğrenci bunu ben diline dönüştürür ve tekrar sen diliyle ilgili başka bir cümle kurar sonraki üye bunu ben diline çevirir şekline oyun devam eder. Çeviremeyen öğrenci elenir. Oyun tek öğrenci kalana kadar devam eder ve tamamlanır.

Oturumun özeti yapılır. Bu hafta boyunca çevrelerindeki insanları gözlemlenmeleri istenir. Sen dili ben dili günlüğü tutmaları istenir. Ben dili ile ilgili cümle kurmaları istenir.

FORM 7
SENARYOLAR

1.Yarın matematik sınavın var arkadaşın defterini aldı ama aksama sana getireceğini söyledi ama getirmedi çalışmadın. Ne hissedersin ve bunu arkadaşına nasıl ifade edersin.

2.Kardeşin günlerdir uğraştığın proje ödevini yırttı. Ne hissedersin ve nasıl ifade edersin?

3.Öğretmen sınıfta senin yaptığın çalışmayı çok beğendi ve seni sınıfta övdü. Ne hissedersin ve nasıl ifade edersin?

4. Sabah odanı toplamadan çıktın. Eve döndüğünde annen kızdı. . Ne hissedersin ve nasıl ifade edersin?

5.Kız arkadaşın/erkek arkadaşın sana sürpriz bir doğum günü partisi düzenledi. Ne hissedersin ve nasıl ifade edersin?

6. OTURUM

Amaçlar

1. Empati ile ilgili bilgi sahibi olmak.
2. Empati ile sempati farkını anlamak.
3. Empati kurabilmek.
4. Etkili dinleme becerilerini kullanarak empatik tepki verebilmek ve empatik iletişim kurmayı öğrenmek.

Süreç

Empatinin tanımı yapılır. Karşımızdaki insanın duygularını nasıl anlarız diye sorulur. Sözel ve sözel olmayan şekilleri öğrencilerin söylemesi beklenir. Grup lideri bir durum anlatır ve ben ne hissediyorum diye sorar? Ve bana ne dersiniz diye sorulur. Verilen tepkilerden sonra empati ve sempati farkı anlatılır. Sorunu olan bir kişinin en çok ihtiyacı olan şey nedir? Öğrencilerin fikirleri alınır.(Anlaşılacak) Peki nasıl anlaşılacak hissettiririz? Diye sorulur. Karşımızdakini anlamamız için dinlememiz gerekir. Etkili dinleme basamakları anlatılır. Empatik tepki nasıl verilir? Grup lideri anlatır.

İki örnek olay anlatılır. Ve duyguyu ve empatik tepkiyi boş bir kağıda yazmaları istenir. Empatik tepkiler incelenir ve grupla birlikte değerlendirilir. Öğrencilerden bu hafta yaşadıkları ve etkilendikleri bir durumu düşünmeleri istenir. Etkili dinlemenin basamakları kullanarak oynayarak canlandırmaları istenir. Etkinlik sonunda birisinin onu dinlemesi ve empatik tepki vermesi nasıl hissettirdi diye sorulur ve düşüncelerini paylaşmaları istenir.

Oturum sonunda insanların olumsuz durumlarında empatik tepki vermenin çok daha önemli olduğu tekrar vurgulanır. Oturumun özeti yapılır bu hafta boyunca empatik tepki vermeye çalışmaları istenir.

FORM 8

ÖRNEK OLAYLAR

1. Salı günü 3. Teneffüste 5. Sınıflardan bir öğrenci ile görüşecektim anlaştığımız saatte bir veli geldi ve ben arkadaşınızla görüşemedim. Öğrenci odama geldiğinde öğretmenim yine mi veli dediler ve hoşnutsuz bir şekilde gittiler.

Sizce bu durumda ne hissetmiş olabilirim ve bana nasıl empatik tepki verirsiniz?

2. Arkadaşlarımla buluşacaktım gittim bekledim...bekledim... en sonunda arkadaşımı aradım ben bugün buluşacağımızı unuttum başka bir plan yaptım gelemeyeceğim dedi.

Sizce bu durumda ne hissetmiş olabilirim ve bana nasıl empatik tepki verirsiniz?

7. OTURUM

Amaçlar

1. Sevgi ve ilgiyi gösterebilme.
2. Girişkenliği (atılganlığı) öğrenme.
3. Hayır diyebilmeyi öğrenebilme.
4. Özür dileyebilme.

Süreç

Empatik tepki verebilmeyi pekiştirmek için grup ikiye ayrılır herkesten bu hafta yaşadığı duygu yoğunluğu yaratan bir durumu sözel veya sözel olmayan şekilde anlatmaları istenir. Karşısındaki kişinin empatik tepki vermesi istenir.

Sevginizi nasıl gösterirsiniz? diye sorulur, verilen cevaplar tahtaya yazılır. Grup 3 gruba ayrılır. Tahtaya yazılan sevgi ifadelerinden birini seçmeleri ve senaryo yazmaları istenir. Sonrasında bu senaryo canlandırılır. Sevginin, ilginin nasıl gösterildiği tartışılır.

Hayır diyebilmenin kişisel bir hak olduğu vurgulanır. Kişisel haklar okunur.

Özetleme yapılır bu hafta boyunca gözlem yapımları deneyimlemeleri istenir.

Haftaya kadar bir hedef belirlemeleri istenir.

FORM 9
SENARYOLAR

1. Lokantada yemek yiyorsun yemekte istemediğin bir Şey gördün ne yaparsın?

Atılđan ve saldırgan davranışlar hakkında bilgi verilir ve örnekler davranışlar okunur.

2. Öğretmenin sınav sonuçlarını okudu beklediğinden daha düşük bir not aldın. Ne yaparsın? (gönüllü iki öğrencinin canlandırması istenir.)

3. Arkadaşın ğleden sonra okula gelmeyip sinemaya gitmek istiyor. Sen bu filmi hiç izlemek istemiyorsun. Arkadaşın eğer gerçek bir arkadaŐsan gelirsin diyor. Nasıl davranırsınız?

Hayır diyebilmenin kişisel bir hak olduğu vurgulanır. Kişisel haklar okunur. zetleme yapılır bu hafta boyunca gözlem yapmaları deneyimlemeleri istenir. Haftaya kadar bir hedef belirlemeleri istenir.

OTURUM 8

Amaçlar

1. Stresin ne olduğunu öğrenebilme.
2. Stres belirtilerini öğrenme.
3. Stresle baş etme yollarını öğrenebilme.

Süreç

Stres deyince akıllarına ne geldiği öğrencilere sorulur. Stresin tanımı öğrencilerle birlikte yapılır. Ne zaman daha yoğun stres yaşadıkları sorulur.

Stres belirtileri nelerdir diye sorulur. Stresin zihinsel ve fiziksel belirtileri olduğu öğrencilerle paylaşılır.

Zihinsel Belirtiler: Sık hafıza kaybı, düşüncelerin zihne hücum etmesi, konsantrasyonda güçlük çekilmesi, karar vermede güçlük çekilmesi, can sıkıntısı, karamsarlık, unutkanlık, zihin karışıklığı, aşırı derecede hayal kurma, tek bir fikir veya düşünceyle meşgul olma, vb.

Fiziksel Belirtiler: Kalp çarpıntısı, kan basıncının artması, kabızlık, titreme, kulak çınlaması, sırt ağrısı, göğüs ağrısı, kas spazmı, kas gerilmesi, ani kilo değişmesi, uykusuzluk, baş ağrısı, sırt ağrıları, çene kasılması veya diş gıcırdatma tırnak yeme, aşırı terleme, boğazda ve ağızda kuruluk, sinirsel tepkiler.

Stres tümüyle engellenmesi ve ortadan kaldırılması gereken bir durum değildir. Stres, bir ölçüye kadar, insanın mücadele gücünü ve başarıma azmini artıran, güçlüklerle başa çıkmasını kolaylaştıran ve ona direnme gücü veren fiziksel, duygusal ve zihinsel bir tepkidir. Zira stres, uygun nitelikte ve yoğunlukta olduğunda kişiyi geliştiren, onu harekete geçiren, deneyim kazandıran ve güçlendiren bir uyarıcıdır (Barutçugil, 2004).

Stresin kontrol edilip edilemediği sorulur. Streslerini kontrol ederken neler yaptıkları öğrenilir.

Davranışsal Yöntemler:

1. Yapmak istediğiniz bir işi önceden planlamak ya da düzenlemek.
2. Sorunları çözümlemek için bilgi istemek.
3. Yardımcı olabilecek kişilerle konuşmak.
4. Stres yaratan kişiyle yüzleşmek.
5. Stresi ateşleyen durumlardan kaçınmak.

6. Başıa çıkmayı teŖvik için ortam yaratmak.
7. İstenen davranıŖı baŖarmak için kendi kendine anlaŖma yapmak.

BiliŖsel Yöntemler:

1. Başıa çıkmak için kendinizle olumlu diyalogda bulunmak (olumlu, hedefe yönelik dŖnceler).
2. Zihinde canlandırma (kendinizi durumla başıa çıkarken canlandırmak).
3. Gerçekçi olmayan inançlarla savaŖmak (kendinizle neyin mantıklı ve gerçeğe dayalı olduğu üzerinde tartıŖmak).

Nefes egzersizleri öğrencilere öğretilir.

Stresi kontrol etmek için öğrencilerin bu hafta boyunca öğrendikleri yolları kullanmaları istenir.

Bir haftalık bir hedef belirlemeleri ve haftaya kadar bu hedefe ulaŖıp ulaŖamadıklarının konuŖulacaėı söylenir.

Oturum özetlenir ve tamamlanır.

9. OTURUM

Amaçlar

- 1.Amaç oluşturarak kendini motive etmeyi öğrenme.
- 2.Duygularını yöneterek kendilerini motive etmeyi öğrenme.

Süreç

Öğrencilere uzun orta ve kısa dönemli amaçlarını düşünmeleri için fırsat verilir.

Neleri son ana kadar ertelersiniz?

Ertelenen şeylerin amaçlarına ulaşmayı nasıl etkiliyor? Tartışılır.

Ertelenen durumlardan örnekler istenir. Sonuçları neler oldu? Nasıl hissettin?

Öğrencilerin fikirleri alınır. Ertelemenin nedenleri nelerdir? yapsanız çok iyi olacaktı ama yapamadığınız bir durum düşünün (ertelediğiniz). Düşüncelerimiz etkili olabilir mi diye sorulur. Formlar dağıtılır. ABC düşünce formundan bahsedilir. Canlandırma yapılır. Davranış olumlu düşünce olumsuz düşünce olumlu ve olumsuz duygu canlandırılır düşünce konuşur duygular jest mimik kullanır. Davranış gerçekleştirir.

Düşünceleri nasıl değiştirebileceğimiz anlatılır. Düşünceler değişince duyguların da değiştiği vurgulanır.

Kısa ve uzun vadeli hedeflerini bir kağıda yazmaları istenir bir hafta süre verilir.

Özetleme yaparak oturum tamamlanır.

10. OTURUM

AMAÇLAR

1. Vedalaşma
2. Her grup üyesinin diğer üyeler hakkında olumlu düşüncesini ifade etmesi.

Süreç

Gevşeme egzersizi yaptırılır. Canlandırmalar yapılır. Sevgi ifadeleri söylenir. Sertifikalar verilir ve vedalaşılır.

EK 3

PLASEBO GRUBU İLE YAPILMIŞ OLAN ÇALIŞMALARIN ÖZETİ

Plasebo Grubu 1. Hafta

Öğrencilerle tanışma etkinliği yapıldı. Sırayla adlarını ve bir nesne ismi söylediler. Tüm grup tamamlayınca etkinlik bitirildi. Grup kuralları belirlendi. Her hafta istenilen bir konu üzerine konuşulacağı öğrencilere anlatıldı. Bu hafta rüyalar hakkında konuşuldu. Rüyalar gerçekten olur mu, tersi mi olur gibi konular üzerine grup üyeleri fikirlerini belirttiler. Etkinlik sonunda öğrencilerle birlikte her üye için ayrı bir olumlu cümle kuruldu. Geldikleri için teşekkür edildi ve tamamlandı.

Plasebo Grubu 2. Hafta

Öğrencilerle gelecek hayalleri üzerine konuşuldu. Her öğrencinin 10 yıl sonra kendisini nerede yaşıyor, ne iş yapıyor vb şeklinde düşünmesi istendi. Öğrencilerden çoğu Antalya da yaşadığını arabası olduğunu hayal etti. Öğretmen, esnaf, asker olarak hayal edenler oldu. Bu etkinliği sevdiler, İlk başta çekingen davrandılar. Ben 10 yıl sonraki hayallerimi anlatınca daha istekli davrandılar. Hayallerini bir kağıda yazmaları ve saklamaları istendi. Her öğrenci ile ilgili olumlu söz söylendikten sonra oturum tamamlandı.

Plasebo Grubu 3. Hafta

Öğrencilerle kötü sözler söyleme, lakap takma gibi alışkanlıklar üzerine konuşuldu. Hiçbiri kendisine kötü söz söylenmesini istemiyor ama bunu yapıyor. Kendilerine kötü söz söylendiğinde ne hissettikleri soruldu. Çok öfkelenediklerine karşdakine zarar vermek istedikleri söylediler. Kötü söz kullanmama konusunda daha dikkatli olmaya çalışacaklar. Kötü söz kullananlar kendilerine ceza verecekler. Haftaya bu konu üzerine konuşulacak. Her öğrenci ile ilgili olumlu söz söylendikten sonra oturum tamamlandı.

Plasebo Grubu 4. Hafta

Öğrencilerle isim-bitki-şehir oyunu biraz değiştirilerek okul türü, meslek, ders şeklinde oynandı. Bir öğrenci içinden harfleri saymaya başladı. Diğeri onu istediği bir ara durdurdu. O harfle başlayan okul türü, meslek, ders adı yazıldı. Öğrencilerden aynı kelimeyi düşünenler 10 puan farklı kelimeler bulanlar 20 puan aldılar.

Plasebo Grubu 5. Hafta

Öğrenciler bu hafta boyunca okudukları kitap sayfa sayılarını söylediler. Erkek öğrencilerden biri en fazla sayfa kitap okuduğu için onun istediği etkinlik futbol maçı yapıldı. İki takıma ayrıldılar ve 1. Takım maçı 5-2 kazandı.

Plasebo Grubu 6. Hafta

Bu hafta öğrencilerle aile ilişkileri üzerine konuşuldu. Her öğrenci aile bireylerini tanıttı. O bireyle ilgili duygu ve düşüncelerini paylaştı. Öğrencilerden biri annesinin vefat ettiğini söyledi. Grubun geneli kardeşiyle anlaşamıyor. Anne baba ve kardeşlerle olan ilişkileri, aile bağlarını öğrenmede rehberlik açısından da faydalı oldu. Öğrenciler bu hafta boyunca engelli arkadaşları için kapak toplayacaklar ve haftaya bu konuda en çok çalışan öğrencinin isteğine diğer oturumda yer verilecek.

Plasebo Grubu 7. Hafta

Öğrenciler engelli arkadaşları için plastik kapak topladılar. Bu kapaklardan sayıca fazla toplamaları istenmişti. Grup halinde karar verilen etkinliğe katıldılar. Basketbol oynadılar. Kapak toplama amaçları hakkında konuşuldu. Toplanan kapakların nereye ve ne amaçla gönderileceği anlatıldı. Buna benzer sosyal sorumluluk projeleri hakkında ne düşündükleri soruldu ve benzer yaptıkları çalışmalar hakkında konuşuldu.

Plasebo Grubu 8. Hafta

Öğrencilerle birlikte bahçeye inildi, ortak kararları basketbol oynamak oldu. Hep birlikte basketbol oynadık. Grup içindeki arkadaş ilişkileri gözlemlendi.

Plasebo Grubu 9. Hafta

Öğrencilere hedeflerinin olup olmadığı soruldu. Hedef oluşturmaları istendi. Hedefi olanların hedeflerini grup arkadaşları ile paylaşmaları istendi. Grup oturumları ile ilgili ne düşündükleri soruldu. Oturumlarla ilgili olumlu dönütler verdiler, eğlendiklerini, severek geldiklerini söylediler. Bende onlarla birlikte vakit geçirmekten memnunum. Bende duygularımı paylaştım, haftaya son oturum olduğu hatırlatıldı ve oturum tamamlandı.

Plasebo Grubu 10. Hafta

Her öğrenci hakkında olumlu ifadeler söylendi. Katıldıkları için teşekkür edildi, katılım sertifikaları verildi ve vedalaşıldı.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Ferda ZORLU UĞUR

Doğum Yeri ve Tarihi : Nazilli, 02.04.1988

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

Yüksek Lisans Öğrenimi : Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Bildiği Yabancı Diller :İngilizce

Bilimsel Faaliyetleri :

İş Deneyimi

Stajlar : Antalya Özel Eğitim Merkezi

Projeler : Akran Arabuluculuğu Projesi

Çalıştığı Kurumlar : Antalya İnönü İlköğretim Okulu

Bucak Oğuzhan İlköğretim Okulu

Akdeniz Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

İletişim

E-Posta Adresi : ferdazorlu@hotmail.com

Tarih : 09.07.2015

ferda zorlu .doc

ORIGINALITY REPORT

28%

SIMILARITY INDEX

PRIMARY SOURCES

1	acikarsiv.ankara.edu.tr Internet	1127 words — 8%
2	www.dersindir.net Internet	613 words — 4%
3	library.cu.edu.tr Internet	545 words — 4%
4	xa.yimg.com Internet	253 words — 2%
5	ilkogretim-online.org.tr Internet	222 words — 2%
6	egitimvebilim.ted.org.tr Internet	118 words — 1%
7	abs.mehmetakif.edu.tr Internet	101 words — 1%
8	pdrdergisi.org Internet	99 words — 1%
9	e-dergi.atauni.edu.tr Internet	77 words — 1%
10	earsiv.okan.edu.tr Internet	56 words — < 1%
11	tez.sdu.edu.tr Internet	50 words — < 1%

Tez Danismanı: Yrd. Doç. Dr. S. Gülfer GAKUR

Akıncı

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kağıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

07/08/2015

Ferda ZORLU UĞUR