



T.C

GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUL ORTAMINDAKİ
DUYGUSAL DURUMLARININ İNCELENMESİ

Hazırlayan

Barış YAMAN

İlköğretim Ana Bilim Dalı

Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Danışman

1. Prof. Dr. Sedat YAZICI
2. Yrd. Doç. Dr. Sevim GÜVEN

TOKAT-2013

İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUL ORTAMINDAKİ
DUYGUSAL DURUMLARININ İNCELENMESİ

Tezin Kabul Ediliş Tarihi: / / 2013

Jüri Üyeleri (Unvanı, Adı Soyadı)

İmzası

Başkan : Yrd. Doç. Dr. Gülay BEDİR..

Üye : Yrd. Doç. Dr. Serim GÜVEN..

Üye : Yrd. Doç. Dr. Fatma BUĞRAK..

Gülay Bedir
Serim Güven
Fatma Buğrak

Bu tez, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun
26.06.2013 tarih ve 13/06 sayılı oturumunda belirlenen jüri tarafından kabul
edilmiştir.

Enstitü Müdürü: Doç. Dr. Recep KOÇAK
Enstitü Müdürü



	<p style="text-align: center;">T.C. GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ Lisansüstü Tez Çalışması Etik Sözleşmesi</p>
---	--

Bu belge ile, bu tezdeki bütün bilgilerin ve raporlaştırma sürecinin Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna genel akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak toplandığını, hazırlandığı ve raporlaştırıldığını, iş bu tez çalışmasını “intihali engelleme” programından taradığımı bana ait olmayan tüm bilgi, veri, düşünce ve bulgulara atıf yaptığımı ve kaynağını gösterdiğimi beyan eder sorumluluğun tarafıma ait olduğunu kabul ederim.

<p>Tarih: .../.../.....</p> <p>Tezi hazırlayan Öğrencinin</p> <p>Adı Soyadı</p> <p>BARIŞ YAMAN</p> <p>İmza</p>
--

ÖNSÖZ

Okullar, öğrencilerin birçok duyguyu bir arada yaşadığı kademeli ve yaygın birer eğitim kurumlarıdır. Eğitim- Öğretim süreci içerisinde okulda sınıf içinde veya dışında duygusal anlamda birçok olay yaşanır. Bu olaylar çocuklarda kalıcı izli davranış değişikliklerine sebep olabilir. Belki de eğitim-öğretim sürecinde tüm öğrencilerin akademik başarı durumlarında, ilkokulda okul ortamında yaşamış oldukları duygusal yaşantılar etkili olmaktadır. Bu nedenle araştırma, ilkokul öğrencilerinin okul ortamında yaşadıkları duyguları incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın bütün aşamalarında görüş, fikir ve değerlendirmeleri ile bana yol gösteren beni sabırla dinleyen ve yardımlarını esirgemeyen çok değerli tez danışmanlarım Prof. Dr. Sedat YAZICI'ya ve Yrd. Doç. Dr. Sevim GÜVEN'e, değerli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Gülay BEDİR'e, Yrd. Doç. Dr. Fatma BUDAK'a ve Doç. Dr. Hasan DEMİRTAŞ'a, saygı ve minnet dolu teşekkürlerimi sunarım. Uygulamalarım sırasında bana yardımcı olan Hekimhan İlçe Milli Eğitim Müdürü Sn. Hamza ÇALGAN'a, Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğü çalışanlarına ve uygulama yaptığım tüm okulların değerli müdürlerine öğretmenlerine ve öğrencilerine teşekkür ederim.

Tez çalışmam sırasında kendilerini sürekli yanımda hissettiğim ve değerli görüşleri ile bana yardımcı olan sevgili eşim Nursel YAMAN'a ve çok kıymetli ablam Fikriye YAMAN'a teşekkür ederim. Ayrıca çalışmam boyunca maddi ve manevi sürekli desteğini hissettiğim annem ve babama da sonsuz teşekkür ederim.

Barış YAMAN

Biricik kızım CEMRE'ye

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okulda yaşadıkları duyguları incelemektir. Araştırmanın örneklemini 2012-2013 eğitim öğretim yılında Malatya il merkezindeki 10 farklı ilkokulda öğrenim görmekte olan 516'sı kız, 484'ü erkek toplam 1000 ilkokul 4. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmada öğrencilerin okulda yaşamış oldukları bir takım duyguları (ilgili, güçlü, coşkulu, gururlu, uyanık, moralli/istekli, kararlı, dikkatli, canlı, sıkıntılı, heyecanlı, üzgün, utanmış, kaygılı, tedirgin, suçluluk, ürkeklik, düşmanca duygular, sinirlilik, korkaklık) ne derece yaşadıklarını ortaya koymak amacıyla, Negatif-Pozitif Duygu Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizlerinde T-Testi ve Tek Varyans (ANOVA) testine yer verilmiştir.

Ayrıca ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okul içinde yaşadıkları genel duygu durumunu ortaya koymak için 150 öğrenciye açık uçlu bir soru (Genel olarak, okulda bulunduğunuz süre içinde olumlu veya olumsuz ne gibi duygular hissediyorsunuz? Yazınız.) sorulmuştur.

Ölçek, araştırmacı tarafından katılımcılara ulaştırılmış olup anketlerin dönüşümü araştırmacı tarafından sağlanmıştır. Elde edilen verilerin istatistikî analizi yapılmış olup sayısal bulgular ve tablolar haline getirilerek yorumlanmıştır.

Araştırma sonunda ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin; cinsiyet, okul arkadaşlarıyla iletişim düzeyi, sınavlarda yaşamış oldukları kaygı, sınıf ve okulun fiziksel koşullarından memnun olma durumuna göre duygusal durumlarında değişim yaşadıkları gözlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin genel olarak okul ortamında “sevinçli”, “mutlu”, “heyecanlı” ve “üzüntülü” oldukları yönünde görüş bildirdikleri gözlenmiştir. Bu çalışmada elde edilen bulgular, mevcut durumu tespit etme ve benzer çalışmaları teşvik açısından önem arz etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul, duygu, duygusal yaşantılar, ilkokul öğrencileri.

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the 4th grade students' feeling which they had at school. The sample of the research is made up of 1000 students, all of whom attend 10 different schools in the center of Malatya in 2012-2013 academic year and are 4th grade students and 516 of them are girls and 484 of them are boys. In the study, Negative- Positive Feeling Scale was used to reveal the feeling which the students feel at school, such as interested, strong, enthusiastic, proud, alert, eager, decisive, careful, alive, bored, excited, upset, embarrassed, worried, uneasy, guilty, afraid, hostile feelings, angry and timid. T-Test and Single Variance (ANOVA) was used in the analysis of the data collected.

Also, an open-ended question was asked 150 students to show the general feeling condition of the 4th grade students and this was "Normally, what kind of positive and negative feelings do you have when you are at school. Please, write."

The sample was delivered to the participants by the researcher and the transformation of the surveys was carried out by the researcher. The statistical analysis of the data collected was performed and evaluated as the numerical findings and charts.

At the end of the study, it has been observed that 4th grade students had some changes in their emotional conditions related to the sex, communication level with their school friends, anxiety during the exams and contentment with the physical conditions of the class and the school. Moreover, it has been observed that the students expressed they generally had some feelings at school such as joyful, happy, excited and worried. The findings obtained in the study are of great significance in terms of establishing the present situations and encouraging the similar studies.

Key Words: School, feeling, emotional lives, primary school students

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	x
1.GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Sınırlılıklar	6
1.5. Tanımlar	7
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	8
2.1. Duygu	8
2.2. Duyguların Önemi.....	10
2.3. Duyguların İşlevleri	11
2.4. Duygu Türleri	12
2.5. Duygusal Zeka.....	13
2.6. Okullarda Duygusal Yaşantılar.....	15
2.6.1. Öğrencilerin Okulda Duygusal Yaşantılarını Etkileyen Olaylar.....	15
2.7.Çocukların Duygusal Gelişimine Okulun Etkisi.....	21
2.8. Okullarda Duygusal Yaşantıları Etkileyen Etmenler.....	22
2.8.1. İletişim.....	22
2.8.2. Tükenmişlik motivasyon ve iş doyumunu.....	25
2.8.3. Çatışma.....	26
3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	29
3.1. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar.....	29
3.2. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar.....	37

4. YÖNTEM.....	46
4.1. Araştırmanın Modeli.....	46
4.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	46
4.3. Verilerin Toplanması.....	52
4.4. Verilerin Analizi.....	53
4.5. Kişisel Bilgilere İlişkin Sorular.....	53
5. BULGULAR VE YORUM.....	55
5.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular.....	55
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	55
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	58
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	59
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	61
5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	64
5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	65
5.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	68
5.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	69
6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	73
6.1. SONUÇLAR.....	73
6.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	73
6.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	74
6.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	74
6.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	75
6.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	76
6.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	76
6.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	77
6.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	78
6.2. ÖNERİLER.....	79
KAYNAKÇA.....	80
EKLER.....	95

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 4.1. Öğrencilerin Okullara Göre Dağılım İlişkin Frekans ve Yüzdesi.....	47
Tablo 4.2. Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı.....	48
Tablo 4.3. Okul Arkadaşıyla İletişim Kurma Durumu Dağılımı.....	48
Tablo 4.4. Öğrencilerin Sınavlarda Kaygı Duyma Durumuna Göre Dağılımları.....	49
Tablo 4.5. Evin Okula Uzaklığının Yüzde ve Frekans Olarak Dağılımı.....	49
Tablo 4.6. Öğrencilerin Sınıf Ortamındaki Fiziksel Koşullardan Etkilenme Durumuna İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı.....	50
Tablo 4.7. Öğrencilerin Okul Ortamındaki Fiziksel Koşullardan Memnun Olup Olmama Durumuna Göre Dağılımları.....	51
Tablo 4.8. Öğrencilerin Sınıf Mevcuduna Göre Yüzde ve Frekans Olarak Dağılımı...	51
Tablo 4.9. Madde Toplam Test Korelasyonu Değerine İlişkin Yorumlar.....	53
Tablo 5.1. Öğrencilerin Olumlu Duygularına İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı.....	56
Tablo 5.2. Öğrencilerin Olumsuz Duygularına İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı.....	57
Tablo 5.3. Öğrencilerin Duygusal Yaşantıların Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu...	58
Tablo 5.4. Olumlu ve Olumsuz Duyguların Okul Arkadaşlarıyla İletişim Kurma Derecesine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar.....	59
Tablo 5.5. Olumlu ve Olumsuz Duyguların İletişim Kurma Derecelerine Göre Farklılık Gösterdiğinin Sonuçları.....	60
Tablo 5.6. Olumlu ve Olumsuz Duyguların Sınav Kaygısına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar.....	62
Tablo 5.7. Olumlu ve Olumsuz Duyguların Hangi Sınav Kaygısı Grubuna Göre Farklılık Gösterdiğinin Sonuçları.....	63
Tablo 5.8. Olumlu ve Olumsuz Duyguların Ev Okul Arası Mesafeye Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar.....	64
Tablo 5.9. Olumsuz Duyguların Ev Okul Arası Mesafe Durumuna Göre Farklılık Gösterdiğinin Sonuçları.....	65

Tablo 5.10. Öğrencilerin Olumlu ve Olumsuz Duyguların Sınıf Ortamındaki Fiziksel Koşullara Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar.....	66
Tablo 5.11. Olumlu ve Olumsuz Duyguların Sınıf Ortamındaki Fiziksel Koşulların Durumuna Göre Farklılık Gösterdiğinin Sonuçları.....	67
Tablo 5.12. Olumlu ve Olumsuz Duyguların Okul Ortamındaki Fiziksel Koşullara Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar.....	68
Tablo 5.13. Olumsuz Duyguların Okul Ortamındaki Fiziksel Koşulların Durumuna Göre Farklılık Gösterdiğinin Sonuçları.....	69
Tablo 5.14. Olumlu duygular ve olumsuz duygular başlığı altında verilen cevaplar.....	70
Tablo 5.15. Öğrencilerin okulda yaşadıkları olumlu duygular.....	71
Tablo 5.16. Öğrencilerin okulda yaşadıkları olumsuz duygular.....	72

I.BÖLÜM

1.GİRİŞ

Bu bölümde, problem durumuna, araştırmanın amacına, araştırmanın önemine, sınırlılıklarına ve tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim ve öğretim, formal ve informal ortamlarda gerçekleşen bir süreçtir. Eğitim öğretim çağındaki bir çocuğun öğrenme yaşantısının gerçekleştiği formal öğrenme ortamların başında okuldaki sınıflar gelir. Sınıf ortamları öğrencinin bir duygu olarak geliştiği, birçok beceri ve değeri kazandığı çok boyutlu bir ortamdır. Öğrenmenin duygusal temellere dayandığı düşüncesi geçmişten bu yana tartışılan konulardan biridir. Duygu eğitimi ve duygusal zekânın gelişimi, öğrencinin okulda sosyal ortamda, sosyal faaliyetlerde başarılı olmasını; etkili bir iletişim kurmasını, grupla çalışma ve gruba girebilmek için işbirliği ve yardımlaşma becerisini; uygun şartlar sağlandığında hedef belirleme ve karar verme becerisini geliştirmekte ve akademik başarılarını arttırmaktadır.

Duygu eğitimi ve duygusal zeka bugün eğitim öğretim ortamlarında üzerinde düşünölmeye ve uygulamaya başlanılan konular arasında yer almaya başlamıştır. “Duygular yaşamsal değeri olan davranışlardır” (Barutçugil, 2002, s. 80). İnsanların duygularının farkında olması, onların yönetimini elinde tutması, gerekli ve uygun bir biçimde iletebilmesi iletişimi biçimlendiren yapı taşlarındandır. İletişimde bulunan bireylerin duygularını, önyargılarını, değer yargılarını ve bilhassa iletişimlerini sağlayan düşünce özellikleri iletişim davranışlarına etki etmektedir.

Duyguların gelişimi doğum öncesi başlayan bir süreçtir. Doğum sonrasında ise duygu durumları çocuklarda çok erken dönemlerden itibaren gözlenmektedir. Craig (1989), 6 aydan küçük bebeklerin zevk, rahatlık ve öfke gibi daha az özelleşmiş duyguları, 6 aydan büyük bebeklerinse sevinç, kırgınlık ya da korku gibi farklı duyguları yaşayabildiklerini ortaya koymuştur. Aile hayatı da duygusal derslerin verildiği okuldur. Bu duygusal dersler yalnızca ebeveynin çocuklarına direkt söyledikleri ve yaptıklarıyla değil, kendi hislerini ifade etme biçimleriyle ve aralarındaki etkileşim modeli ile de verilmektedir (Goleman, 1996). Duygular üzerindeki başka faktörde cinsiyettir. Aileler kız ve erkek çocuklarını farklı duygusal yaklaşımlar ile eğitmektedirler (Brody ve Hall, 1993). Kızlara ve erkeklere duygular ile baş etme hususunda verilen dersler de çok farklı yaşanmaktadır. Başaran (1974), 7-11 yaşları arasındaki kızların hikâye ve masal türü kitaplar ile resimli aşk romanlarını, erkeklerin ise macera ve savaş kitaplarını tercih ettikleri yönündeki tespiti ile kız ve erkek çocuklardaki duygu yoğunluklarında farklılıkları ortaya koymuştur. Erol ve Şahin (1995) ise 9-13 yaş grubundaki kızların erkeklerden daha fazla ve daha sık korku yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Kitle iletişim araçlarında insan duyguları üzerinde rolü olduğu çeşitli çalışmalarda gözlenmiştir. Goleman (1998) insanların genellikle TV izledikten sonra daha da yoğun depresyona girdiklerini ortaya koymuştur. İnsanların duyguları kültürel niteliklere göre de farklılaşabilir. Kültürel öğretiler toplumdaki bireylerinin duygularına yön verir. Örneğin doğu kültüründe yetişen bireylerin üzüntü duyduğu bir olaya batı kültüründe yetişen bireyler üzüntü duymayabilir. İnsanın duygularına şekil veren çevresel faktörler olduğu kadar, onların nelere sevinmeleri nelere üzülmeleri gerektiğini gösteren de kültürdür.

Duygu konusundaki tartışmaların bir boyutunu da duygusal zeka oluşturmaktadır. Duygusal zekâ temel öğelerinden biride iyi iletişim kurabilme becerisidir. Bu iki türlü açıklanabilir. Birincisi, insanın kendisini açık ve net olarak anlatabilme becerisi, öte yandan da başkalarını dikkatli dinleme ve söylediklerini tam ve doğru olarak anlayabilme yeterliliğidir (Becerren, 2002). Bu beceriye sahip olan öğrenci, okulda hissettiklerini arkadaşlarına ve öğretmenine net ve kırıncı olmadan söylemektedir. Aynı şekilde, öğretmenin veya arkadaşının düşüncelerine saygı göstermektedir ve söylenenler üzerinde olumlu düşünceler geliştirmektedir. Yapılan çalışmalarda duygusal zekâ kavramı hususunda iki farklı olgunun yer aldığı görülmektedir. Bunlardan birisi “yetenek yaklaşımı”, diğeri “karma yaklaşım”dır. Yetenek yaklaşımı, duygusal zekâyı bir kabiliyetler topluluğu olarak tanımlarken; karma yaklaşım, duygusal zekâ kabiliyetini sosyal beceriler, özellikler ve davranışlar ile birlikte tanımlamaktadır (Çakar ve Arbak, 2004).

Duyguların okul yaşantısındaki rolü çeşitli çalışmalarla ortaya konulmuştur. Kuyumcu (2012) yapmış olduğu çalışmada, yüksek öğretim düzeyindeki öğrencilerin pozitif negatif duygu durumlarının psikolojik iyi oluşlarını yordama gücü araştırmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi öğrencilerinden, ulaşılabilen ve gönüllü olan 188 öğrenci oluşturmaktadır. Pozitif-Negatif Duygu Ölçeği (Watson, Clark, & Fellegen, 1988) ve Psikolojik İyi-oluş Ölçeği (Ryff, 1989) veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları, pozitif duyguların sadece psikolojik iyi oluş faktörlerinden diğeri ile olumlu ilişkileri yordarken, negatif duyguların diğeri tüm faktörleri yordadığını ortaya koymuştur. Bu bulgular, üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluşlarını sağlamayı hedeflerken pozitif-negatif duygu düzeylerinin de dikkate alınabileceğini göstermektedir.

Deniz, Arslan, Özyeşil ve İzmirli (2012) ‘Öz-Anlayış, Yaşam Doyumu, Negatif ve Pozitif Duygu: Türk ve diğer ülke üniversite öğrencileri arasında bir karşılaştırma’ başlıklı çalışmalarında Türkiye ve bazı ülke (İngiltere, Fransa, Polonya, Romanya, İtalya, Brezilya, İspanya, Ukrayna) üniversite öğrencilerinin öz anlayış, yaşam doyumu, negatif ve pozitif duygu özelliklerinin karşılaştırılmasını yapmışlardır. Araştırmaya Türkiye’den 127 (70 erkek ve 57 kız) ve diğer ülkelerden 122 (52 erkek ve 70 kız) öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın istatistiksel analizlerinde t testi, tek yönlü varyans analizi ve Pearson momentler çarpımı korelasyonu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, Türk öğrencilerin öz anlayış ve yaşam doyumu düzeyleri diğer ülkelerdeki öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Türkiye’deki kız ve erkek öğrenciler ile diğer ülkelerdeki kız ve erkek öğrenci grupları karşılaştırıldığında öz anlayış ve pozitif duygu açısından anlamlı düzeyde farklılaşma ortaya çıkmıştır.

İlgili alan yazın incelendiğinde duygu ve duygu eğitime yönelik çalışmaların ortaöğretim ve yüksek öğretim düzeyinde gerçekleştirildiği okul ve sınıfa yönelik duyguların üzerinde ampirik boyutta yeterli derecede çalışma olmadığı gözlenmiştir. Duygu yaşamımızın her aşamasını şekillendiren en önemli durumdur. İlkokul düzeyinde de duygular özellikle okul ve sınıfa yönelik duygular öğrencilerin tüm yaşamını etkiler. İlgili alan yazında okul ve sınıfa yönelik duyguların tespitine ilişkin çalışmaların yetersiz olduğu düşünüldüğünden bu çalışmaya ihtiyaç duyulmuştur. Bu çalışma ile öğrencilerin okula yönelik duygularının tespit edileceği varsayılmıştır. Bu varsayımdan hareketle araştırmanın amacı aşağıdaki gibi belirlenmiştir.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okul ortamındaki duygusal yaşantılarına yönelik görüşlerini tespit etmektir. Araştırmanın ana amacına bağlı olarak öğrencilerin cinsiyet, okul arkadaşlarıyla iletişim kurma, sınavlarda kaygı duyma, sınıf ve okul ortamındaki fiziksel koşullardan memnun olma durumu, şeklinde sıralanan özelliklerine göre duygusal yaşantılarında farklılaşma durumu da araştırılmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

- 1- İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okulda bulunduğu süre içinde genel duygu durumlarının dağılımı nasıldır?
- 2- İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuldaki duygu durumları, cinsiyete göre anlamlı farklılaşma göstermekte midir?
- 3- İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuldaki duygu durumları, arkadaşlarıyla iletişim düzeyine göre anlamlı farklılaşma göstermekte midir?
- 4- İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuldaki duygu durumları, sınavlardaki kaygı düzeyine göre anlamlı farklılaşma göstermekte midir?
- 5- İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuldaki duygu durumları ev-okul arasındaki mesafeye göre anlamlı farklılaşma göstermekte midir?
- 6- İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuldaki duygu durumları ile öğrencinin sınıf içindeki fiziksel koşullardaki memnuniyet derecesine göre anlamlı farklılaşma göstermekte midir?

- 7- İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuldaki duygu durumları ile okulun fiziksel koşullarından memnuniyet derecesine göre anlamlı farklılaşma göstermekte midir?
- 8- İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okul içerisindeki olumlu ve olumsuz duyguları nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

İlkokul dönemindeki öğrenciler, okul ortamında birçok duygu durumu yaşamaktadır ve bu duygu durumları öğrencilerin duyuşsal ve bilişsel gelişimlerini etkilemektedir. Bu çalışmanın üzerinde durduğu temel unsur ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okul ortamında yaşamakta olduğu duyguları ve bu duyguların ne düzeyde olduğunu ortaya koymaktır. Bu bağlamda okul ortamında öğrencilerin yaşadıkları duyguları ve düzeylerini ortaya koymak açısından ve bu alandaki çalışmaların ilkokul düzeyinde çok az olması nedeniyle önemli olduğu düşünülmektedir. Aynı zamanda gelecek çalışmalara katkı sağlayacağı varsayılmaktadır.

1.4.Sınırlılıklar

Bu araştırma 2012-2013 eğitim-öğretim yılında, güz döneminde Malatya il merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 10 ilkokulda 4. sınıfta öğrenim görmekte olan 1000 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılanları 484'ü erkek ve 516'sı kız öğrencidir.

Örneklemdaki sınırlılık araştırma evreninin soyut evrenin ve çalışma evreninin tamamının incelenmesi olanaksızlığıdır. Ayrıca, ekonomik ve zaman konusu çalışmanın bir diğer sınırlılık boyutunu oluşturmaktadır.

1.5.Tanımlar

Duygu: Duygu, herhangi bir belli uyaran karşısında aşağı yukarı devamlılık ve tutarlılık gösteren fakat heyecandan daha zayıf, zihni yönü olmayan; yeğlinliği, sürekliliği ve yerleşik oluşu bireyin davranışlarına etkide bulunan onunla hayata renk gelen psikolojik bir olgudur (Başaran, 1992, s. 104).

Duygusal Zeka: Kişinin kendisini harekete geçirebilme, aksiliklere karşın yolu sürdürebilme, dürtüleri kontrol ederek tatmini geciktirebilme, empati kurma, düşünmeyi engellenmesine izin vermeme, ruh halini düzenleyebilme, umut etmedir. Goleman (1995)

Okul Ortamı: Öğrencilerin, öğretmenlerin, idarecilerin ve diğer okul çalışanlarının, resmi eğitim-öğretim sürecini icra ettikleri belli mekânlardır.

Olumlu Duygular: İnsanların kendisine ya da bir başkasına, bir nesneye ya da bir duruma karşı hissettikleri ilgili, güçlü, coşkulu, gururlu, uyanık, moralli/istekli, kararlı, dikkatli, canlı, heyecanlı gibi duygulardır.

Olumsuz Duygular: İnsanların kendisine ya da bir başkasına, bir nesneye ya da bir duruma karşı hissettikleri sıkıntılı, üzgün, utanmış, kaygılı, tedirgin, suçlu olma, ürkeklik, düşmanca, sinirlilik ve korkaklık gibi duygulardır.

II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Duygu

“Duygu, özel hayatta yaşanan duygusal bir olayın dışa yansıyan, gözlenebilir bir davranış şeklidir” (Budak, 2003, s. 230). Diğer bir deyişle duygu “belirli imge, hadise veya şahısların iç dünyasında oluşturduğu gözlemler olarak belirtilebilir” (Hançerlioğlu, 2002, s. 69). “Duygu, yoğunluğu daha az olan ruh durumudur” (Kulaksızoğlu, 2005, s. 65). İnsan bedeninin oluşturduğu tepkiler olarak ifade edilebilecek duygular yoluyla, kişi kendi yaşamında neler olduğunu hissedebilecek ve dolayısıyla eksiklikleri telafi etmek amacıyla harekete geçebilecektir (Gün, 2002, ss. 13-17). Bu hususta duyguları, kişinin iç dünyasında birey, imge, hadise ve olguların ortaya çıkardığı etki, tepki ve gözlemler olarak açıklamak söz konusudur (Güz, Küçükeroğan, Sarı ve Zeybek, 2002, s. 111).

“Duygu nedir?” sorusunu doyurucu bir şekilde yanıtlamak hem insan doğasını tanımak hem de bu doğanın iyileştirilmesi ve geliştirilmesi açısından önemlidir. Duygular kişinin tutum, inanç ve yargıları konusunda bilgi verirler. Heidegger’in deyişiyle “dünya hakkındadırlar”. Sartre ise duyguları dünyayı anlamının ve kavramanın yolu olarak tanımlar. Duygular ayrıca sosyal ve kültürel çevremiz tarafından da belirlenir. Bu yönüyle çocukluktan itibaren bireye “doğal” gibi görünen dünyaya karşı verdiğimiz eğitilmiş ve öğrenilmiş yanıtlardır (Akt. Yazıcı, 2007, s. 12).

Duyguları ne anlama geldiğini belirtmek güçtür. Duygular beynin limbik sisteminde oluşan nörokimyasal tepkilerdir. Duygular yalnızca yaşanır, yaşanıp yaşanmamasında çoğunlukla kontrol ihtimali bulunmamaktadır. Neticelerini düşünmeksizin basitçe tepkisel bir şekilde oluştururlar. Ancak aniden ortaya çıkan

duygular tek çeşit değildirler. Değişik çeşitlerde ortaya çıkarlar. Değişik duyguların ortak özellikleri hızlıca bulunabilir (Titrek, 2007). Tuğrul (1999, ss. 12-13) duyguyu;

Duygu, akılcı zihnin işleyişine yardımcı olur, akılcı zihinse duygusal verilere şekil kazandırır ve genellikle reddeder. Fakat yine de akılcı ve duygusal zihinler yarı bağımsız alışkanlıktır; her ikisi de, beyindeki farklı ancak birbiriyle bağlantılı sistemlerin işleyişini gösterirler. Genellikle akılcı ve duygusal zihin denge durumundadır. Fakat hayatta tehlike yaşandığı zamanlarda, duygular yoğunluk kazandıkça ve tutkular belirdikçe, bu ikisi arasındaki denge ortadan kalkar ve duygusal zihin ön plana çıkarak akılcı zihni etkisiz duruma getirir

diye tanımlarken Ural (2001, s. 210);

İnsanlar toplumsal ve kişisel bilinç arasında bütünleşme ve birleşme yapabilenler olarak düşünülmüş, bu bütünleşme ve birleşme için yaratıcı fikrin gerekli olduğuna vurgu yapılmıştır. Böyle olunca kişinin bir taraftan toplumda görev ve sorumluluklarını devam ettirmesini, diğer taraftan da kendini geliştirme, aşma konusunda kişiliğini, bütün kabiliyet, beceri ve yetkinliklerini kullanabilir. Bu yaklaşım, duygularını harekete geçirerek, kendi duygularının farkına varılmasının, kişisel başarıda olduğu gibi yönetsel başarıda da etkili bir faktör olduğunu göstermektedir.

şeklinde ifade etmiştir.

Duygular, bireye enerji vermekte ve bireyin kendi ihtiyaçlarını giderebilmesi amacıyla ortamı değiştirebilmesi veya bu ihtiyaçları giderecek uygun davranışları sunabilmesi amacıyla, değerlendirici veya yönlendirici bir formül göstermektedir. Bu enerji, bireye ihtiyaçlarını gidermek için harekete geçirme ve ortamı değiştirebilme imkân tanıyorsa pozitif duygular oluşur. Eğer enerji, ihtiyaçlarının gerçekleştirilmesinde etkisi olmayan ya da zararlı etkisi olan faktörlere yöneltilirse negatif duygular oluşabilir (Tuğrul, 1999, ss. 13-14).

Duygu insanda oluşan bir his ve bu hisse has fikirler, biyolojik ve psikolojik durumlar ve bir çeşit tepki durumudur. Bebeklerde duygu ayrışmamış bir enerji olarak başlar. Önceleri bu enerji organizmanın ömrünü devam ettirebilmesi için harcanır. Organizma, ortamdaki bazı durumların ömrün devam ettirebilmesi ve gelişme yönlerinden gerekli olduğunu, bazı durumların ise gereksiz hatta zararlı olduğunu görür. Böylelikle zaman geçtikçe bebek ortamdaki hangi durumların ihtiyaçlarını giderdiği, hangilerinin gidermediği hususunda daha seçici olmaya başlar. Bu seçicilik artış gösterdikçe değerlendirme yapılır. Başlangıç aşamasında ayrışmamış olan enerji, nelerin gerekli olup nelerin gereksiz veya zararlı olduğu konusunda yoğunlaşmaya başlar. (Tuğrul, 1999, s. 13). Bu şekilde bebeklerde bir takım olumlu ve olumsuz duygular gelişmeye başlar. İçinde bulunduğu ortamdaki kişi veya nesnelere karşı kendi kendine olumlu veya olumsuz duygular besler ve bunu gelişimi ilerledikçe artırır. Kısacası duygular insan hayatına yön veren temel unsurlardır.

2.2. Duyguların Önemi

İnsan davranışlarının yaşanan uyum ve uyumsuzluklar karşısında önemli etmenleri duygulardır. Duygularla güdüler ve gereksinimler arasında sıkıca bir bağ bulunmaktadır. Ana gereksinimlerin giderilmemesi farklı duyguların oluşmasına neden olur. Duygular kişilerin fikir ve davranışlarını da etkiler. “Sevgi, güven, sevinç gibi sözler duygusal hayat tecrübesi içinde sıklıkla duyulan duygu ifadeleridir. Duygu, düşünce ve davranışlar ve kişiler arasındaki ilişkiler dizisidir” (Baymur, 1994, s. 77).

Freud’a göre duygusal yaşamın büyük bir bölümü bilinçaltındadır; iç dünyamızda hissettiklerimiz çoğu zaman bilinç kısmına kadar gelemmez. Her duygu bilinçaltında olabilir, fizyolojik yönden duygu, genelde birey onu fark etmeden başlar. Duyguların, bilinçaltı ve bilinçli olarak iki düzeyi bulunmaktadır. Duygunun bilince

eriştiği zaman, onun aynı zamanda frontal (ön) kortekse bir duygu olarak kaydedildiği andır (Goleman, 2006, s.87).

“Duygular, insan davranışını etkiler” (Tatar, 2004, s.143). “Gerçek anlamda duygular aynı olmakla birlikte, kültür, yaş, cinsiyet, meslek, statü gibi sebeplerle duyguyu ifade etme kriterleri farklılaştığından duygunun iletişimi değişebilir” (Barutçugil, 2002, s.79). İnsanların usları, mantıkları kadar duygularında etkisinde kalır. İnsanları etkilemek için duyguların önemi büyüktür. Duygular yanımızdaki insanların davranışlarının biçim kazanmasında rol oynarlar (Toktamışoğlu, 2004, s.76). Kendini tanımayan kişi gerçek duygularının farkına varamaz (Cüceloğlu, 2006, s.34). Negatif duyguların kontrolü; bireyin anlık düşünmeden yapılan davranışlarını engelleyen ve başarıda belirleyici olan bir beceridir (Baltaş, 2004, s.30). İnsanların davranışları, diğer insanlarla iletişimi, kendilerini tanımaları insanların duygularıyla değişim gösterir. Bu değişimin olumlu ve olumsuz yönde olmasının yaratacağı sonuçlar bize duyguların önemini farkına varmamızı sağlayacaktır.

2.3.Duyguların İşlevleri

Günümüzde sahip olduğumuz hiçbir duygu tesadüfen veya kazara ortaya çıkmış değildir. Bütün duygular, aynı organlarımız gibi belirli işlevlere sahip oldukları için, evrim süreci boyunca varlığını korumuş ve günümüze kadar gelmiştir. Duyguların genel işlevi, doğaya ve topluma uyum sağlamaktır. Böylelikle yaşamda kalma ve bu dünyada tutunabilme olasılığımızı artırırız. “Bunun dışında insanın hayatını devam ettirebilmek için motivasyon düzeyini yükseltip, kaliteli yaşamak için duygulara gereksinimi bulunmaktadır” (Dökmen, 2004, ss. 107-108). Genel olarak duyguların işlevlerini şu şekilde sıralayabiliriz:

- Duygular sayesinde organizma farklı durumlara uyum sağlar.

- Duygular, hedefe dönük davranışların oluşmasında motivasyonu sağlanmasında çok önemlidir.
- Duygular, davranış çeşitleri ile ilgili bilgiyi ve bireyin ihtiyaçlarını karşılamak için gereken antreibendes (sürücü) edici gücü sağlamaktadır.
- Duygular, önceliklere göre insan yaşamının örgütlenmesine yardımcı olur.
- Duygular farklı durumları ifade eden ve duygusal deneyimin özünü oluşturan farklı motor örüntüleri içerir.
- Duygular birinci dereceden iletişim sistemleri olarak işlev görür.
- Duygular kişilerin kendini ifade edebilme şeklidir. Şematik duygusal hafızalar sayesinde duygusal tepkiler üretilir.
- Duygusal şemalar harekete geçerek, duygusal deneyimlerin ortaya çıkarılmasını ve bilişsel duygusal işlemler sayesinde bireyin hızlı tepkiler vermesini sağlar (Çeçen, 2002, s. 65).

2.4.Duygu Türleri

Goleman duyguyu, bir his ve bu hisse has belirli fikirler, biyolojik ve psikolojik durumlar ve bir dizi davranış eğilimi anlamında kullanmaktadır. Çeşitlemeleri ve karışımlarıyla oldukça fazla duygudan bahsedilebileceğini, bazı araştırmacıların ana duygu kümeleri olduğunu ileri sürdüklerini ifade etmiştir. Oldukça fazla duygu bulunmaktadır. Bunlar farklı şekillerde kümelenebilir. Bu kümelerin başlıcalarını olumlu ve olumsuz duygu olarak Cüceloğlu 8 başlıkta aşağıdaki gibi sıralamaktadır:

Öfke: Hakaret, sinirlenme, kin, hınç, gazap, tükenme, kızma, içerleme, düşmanlık gibi ifade edebilecek bir kavramdır. Öfke beklenmeyen neticelere, doyurulmayan isteklere verilen bir tepkidir.

Üzüntü: Acı, neşesizlik, kader, kasvet, kendine acıma, yalnızlık, can sıkıntısı, depresyon gibi ifade edebilecek kavramlardır.

Korku: Tasa, sinirlilik, kaygı, kuruntu, hayret, şüphe, vicdan azabı, uyanıklık, huzursuzluk, dehşet, ürkme şeklindeki duygulardır.

Zevk: Coşku, rahatlama, tatmin, mutluluk, haz, gurur, tensel zevk, hoşnutluk, heyecan, aşırı zindelik şeklindeki duygulardır.

Sevgi: Dostluk, güven, kabul görme, iyilik, tutkunluk, kabul görme, yakın ilgi, sadakat, hayranlık, aşırı muhabbet şeklindeki duygulardır.

Şaşkınlık: Şok, hayret, merak, afallama şeklindeki duygulardır.

İğrenme: Hor görme, aşağılanma, nefret etme, küçümseme, tikslenme, hoşlanmama, itici bulma duygularıdır.

Utanç: Suçluluk, mahcubiyet, hayal kırıklığı, pişmanlık, küçük düşme, üzülme, çile, nedamet şeklindeki duygulardır. (Cüceloğlu, 1998, ss.101-107)

2.5. Duygusal Zeka

Daniel Goleman (1995) duygusal zekâyı; “kişinin kendisini harekete geçirebilme, aksiliklere karşın yolu sürdürebilme, dürtüleri kontrol ederek tatmini geciktirebilme, empati kurma, düşünmeyi engellenmesine izin vermeme, ruh halini düzenleyebilme, umut etme” olarak tanımlamıştır. Mayer ve Salovey (1997) ve Mayer, Salovey ve Caruso (2004) duygusal zekâyı “diğerlerinin ve kendi duygularını dile getirme ve algılayabilme duyguları karar vermeye kolaylık sağlayacak şekilde kullanabilme, duyguları anlayabilme ve başkalarının ve kişinin kendisinin duygularını düzenleyebilme” olarak dört kabiliyet biçiminde belirtmişlerdir (Akt. Çetinkaya ve Alparslan, 2011, s. 365).

Weisinger (1998) ise daha çok duygusal zekânın iletişim kurma faktörü üzerinde durmaktadır. Weisinger’e (1998) göre duygusal zekâ, duyguların akıllıca kullanımınıdır.

Başka deyişle duygular, kendi davranışlarımızı yönlendirmek için pozitif neticeler almaya çalışma olarak da tanımlanabilir. “Duygusal zekâ, birlikte çalıştığımız bir insanla aradaki tartışmaları giderebilir, hem kendi problemlerimizi hem de başkalarının problemlerini çözümlenize yardımcı olabilir” (Titrek, 2007, s. 58). Harrison (1999) duygusal zekâyı, “insanların duygularını bilme, yönetme, insanları güçlü duygularla güdüleme, başkalarının yerine kendini koyma ve duygusal ilişkileri yönetme” olarak isimlendiren duygusal yeterlilik ve beceriler olarak tanımlamış ve zekâyla iş hayatı, örgüt ve yönetim ilişkisini kurmuştur (Akt. Titrek, 2007, s. 58). Tunca’ya (2004) göre duygusal zekâ geliştirilebilen ve öğrenilebilen bir olgudur. Bu kabiliyeti geliştirmek için aşağıdaki adımlar gerçekleştirilmelidir:

- Duyguları tanıyıp isimlendirmek
- Duyguları idare etmek
- Duyguları belirtmek
- Stresi azaltabilmek
- Tatmini ertelemek
- Duyguların şiddet düzeyini değerlendirmek
- Duygular ve eylemler arasındaki farkı bilmek.

Duygusal zekânın teorik alt yapısını Thorndike’in (1920) ortaya attığı sosyal zekâ modeli meydana getirmektedir. Bu modele göre bireylerin başkalarının duygularını anlama ve algılama kabiliyeti genel zekâsından ayrı bir niteliktir. Thorndike, sosyal zekâ ismi altında duygusal zekânın tanımına yakın bir yapı meydana getirmiştir. Thorndike zekânın mekanik, sosyal ve soyut olmak üzere üç ana bileşenden meydana geldiğini ileri sürmüştür. Mekanik zekâyı; sistemleri yönetme ve anlama kabiliyeti, soyut zekâyı; düşünceleri ve sembolleri yönetme ve anlama kabiliyeti, sosyal zekâyı ise

insanları yönetme ve anlama kabiliyeti olarak tarif etmiştir. Gardner, 1983 yılında sosyal zekâ kavramını genişleterek çoklu zekâ kavramını gündeme getirmiştir. Gardner'ın çalışması, bireysel ve bireylerarası zekânın en az standart zekâ kadar önemli olduğu düşüncesi üzerine odaklanmıştır (Gürbüz ve Yüksel, 2008, s. 176).

1990'lı yıllardan günümüze kadar “duygusal zekâ” kavramı, gerek akademik alanda, gerekse uygulama alanlarında büyük ses getiren konu olmuştur. Bu kavramın köklerinin Thorndike'nin (1920) “sosyal zekâ” kavramına dayandığı ifade edilmektedir. Bundan dolayı sosyal zekâ; insanları anlama, yönetme ve ilişkilerde bilgece davranmayla ilgili kabiliyetler olarak tanımlanabilir (Pérez, Petrides ve Furnham, 2005, s. 124). Bunun yanında 1943 yılında, Wechsler'in genel zekânın bir kısmı olarak “entelektüel olmayan zekâyı (nonintellective)” ele alan çalışması, 1983 yılında Gardner'in “çoklu zekâ kavramının” ve Sternberg'in (1997) “pratik zekâ” çalışmaları da EQ'nun gelişimine katkı sağlamışlardır (Aslan ve Özata, 2008, s. 80).

2.6.Okullarda Duygusal Yaşantılar

2.6.1. Öğrencilerin Okulda Duygusal Yaşantılarını Etkileyen Olaylar

2.6.1.1.Okula Uyum Süreci

Okul, evden ilk defa ayrılan çocuğun günün bir kısmını yeni arkadaş ve yetişkinlerle geçireceği farklı bir ortamdır. Çocuk ilk defa programlı öğretimin gerektirmiş olduğu faaliyetlere katılmak, belirli bir disiplin planı dahilinde bir takım kurallara uymak, öğretmenin verdiği sorumlulukları yerine getirmek ve daha da önemlisi okuma-yazma, aritmetik vb. konuları öğrenmek gibi sorumluluklar ile karşı karşıyadır (Oktay ve Unutkan, 2006). Çocukların okula uyumu sırasında öğretmenlerin bir takım sorumlulukları bulunmaktadır. Çocukların okula uyum sağlamaları için

öğretmenlerin çocuklara karşı sevecen, yardımsever ve eğitici davranışlar sergilemelidirler.

Okula yeni başlayanlar için okul ortamı öğrencinin yeni girdiği, yabancı olduğu bir sosyal ortamdır. Bu ortama girişte öğrenci bir takım olumsuz duygular yaşayabilir. Bu olumsuz durumları azaltmak ve çocuğun okulda daha pozitif duygulara sahip olması için ebeveynlere ve öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Öğrencilerin kendi aralarındaki iletişimi sürekli öğretmen tarafından takip edilmelidir. Bu takiplerin sonucu ailelere gerektiği durumlarda rapor vermek için ziyaretler yapılmalıdır. Günümüzde öğretmenler okul aile birliği kapsamında belli periyotlarla veli ziyaretleri gerçekleştirmektedir.

2.6.1.2.Okul Fobisi

Okul fobisini tanımlamadan önce korkuyu tanımlamak gerekmektedir. İnsan, her şeyden önce, bilgi sahibi olmadığı açıklayamadığı veya anlayamadığı şeylerden korkmaktadır. İlk insanların yıldırımdan, ateşten vahşi hayvanlardan korkmasının temel nedeni de budur. Yıldırımdan, karanlıktan, vahşi canlılardan vb. korkan kişiler, onlara ilişkin bilgilerini arttırdığı sürece bilinmeyenden kaynaklanan bu korkularını da yenebilme imkanına kavuşmuştur (Tok, 1998, s. 62). Okulda belli bir yaşantıyı öğrendikten sonra öğrenciler kaygı duygularını geride bırakmaktadırlar.

Korku, yaşamı veya güvenliği tehdit unsuru taşıyan mevcut veya olası bir tehlike karşısında meydana gelen duygusal tepkilerdir. Güvenliği tehdit eden herhangi bir durum karşısında böylesi bir tepkinin meydana gelmesi, yaşamın devamı açısından gerekli bir olgudur. Duyulan korku sayesinde tehdit edici uyarana karşılık gerekli acil tedbirler alınmakta ve yaşam güven içinde devam ettirilmektedir. Anksiyete, korkuya

benzer bir duygu olmasına karşın, anksiyeteyi meydana getiren uyaran, korkuyu oluşturan etkenler gibi net olarak belirlenmediği görülmüştür. Kişi huzursuzdur, kötü bir şey olacağına dair endişe duymaktadır. Fakat bu durumu açıklayacak nesnel bir tehlike veya tehdit kaynağı tanımlayamaz. Fobide ise meydana gelen tepki ve anksiyete, neden olarak gösterilen uyaranla orantılı olmayan bir şiddette meydana gelmektedir. Fobik bireyin bu abartılı tepkisinin mantıksız olduğunu bildiği halde, bazen panik olayına varan fobik tutum davranışlarını önleyemediği görülmektedir. Fobik bireyler, fobiye meydana getiren ortamlarda (yer, durum veya nesnelere) ısrarlı bir kaçınma davranışı göstermektedirler. Bu tür korkular özellikle çocukluk döneminde doğal kabul edilmektedir. Bunlar kişinin özgür bir şekilde yaşamasını engellemeyeceği gibi, çoğu kez herhangi müdahale gerektirmemektedirler. Korku ancak bireyin hayatını kısıtladığı, özgürce yaşamasını önlediği zaman fobik nitelik kazanmaktadır. Fobilerde görülen anksiyete, panik bozukluğunda olduğu gibi beklenmedik veya yaygın anksiyete bozukluklarında olduğu üzere serbest ve süregelen oluşmamakta, özgül bir nesne, yer veya duruma bağlı gerçekleşmektedir (Sungur, 1997, s. 5).

İlkokul, ailesinin ve anaokulunun koruyup kollayan kollarından ayrılarak sorumlu birey olarak topluma karışan çocuk için önemli bir başlangıçtır. Çocuklar ilkokula başlamakla bir taraftan üstlenmiş olduğu eğitim-öğrenim sorumluluğunu yerine getirmek isterlerken, diğer taraftan da ailesinin, öğretmenin ve daha genel anlamlara göre çevresinin beklentilerine cevap vermeye gayret etmektedirler. Bu arada kendi gelişim özelliklerine göre kendi duygu, düşünce ve isteklerini de bu beklentiler ile dengelemek istemektedirler (Arı, 1995: s. 30).

Çocuklarda rastlanılan okul fobisi, çocukların okula gitmeyi istememe ve gitmeme durumu olarak ifade edilebilir. Bu durum okul çağında bulunan bir çocuğun

okula gitmek istememesi ve bu güçlüğü bütün gün boyunca sürdürülmesini kapsamaktadır. Bu da çocuğun okula giderken veya okulda yer aldığı zaman dilimi içinde karşılaştığı duygusal sıkıntı ve huzursuzluk şeklinde kendini göstermektedir. Bu problem çocuğun evden ayrılarak okula gitmek istememesi, buna zorlandığında kaygı duymasını, okula gitmesi ancak daha sonra derslere devam etmeyerek okuldan ayrılması, okul günlerinde psikosomatik yakınmalar ya da öfke patlamaları gibi davranış problemlerinin meydana gelmesi, okula gitmek evde kalmayı tercih etmelerini içermektedir (Öztürk, 2001, s. 15).

Okul fobisi içinde olan çocukların mide bulantısı, karın ya da baş ağrısı şeklinde oluşan bedensel şikâyetleri genel olarak sabahları uyanır uyanmaz görülmekte ve okula gitmemelerine karar verildiğinde ise ani bir şekilde kaybolmaktadır. Çocuklara okula öğleden sonra gitmeleri önerildiğinde ise, aynı tür şikâyetlerinin bir saat içinde tekrarlandığı görülür. Kendilerine gün içerisinde okula gönderilmeyecekleri konularında söz verildiğinde, ertesi gün belirtilerin yeniden meydana geleceği dikkati çeker. Anne ve baba, çocuğun bir hafta süre ile okula gitmemesine karar verdiğinde, bir sonraki pazartesine kadar çocuğun sağlığının yerinde olduğu görülmektedir. Hafta sonları, genellikle okul fobisi yaşayan çocuklar açısından aktif olabildiklerinden ve okul baskısı olmadan dilediklerince eğlenebildiklerinden en sevilen dönemi oluşturmaktadır (Yavuzer, 2005: s. 170). Okul fobisi yaşayan çocukların anne babalarına büyük görevler düşmektedir. Anne babalar çocuğunun okula gitmesini teşvik etmelidir. Okulun önemi çocuklara iyi bir şekilde anlatılmalıdır. Okul fobisi duygusal açıdan çocuğu etkilemektedir. Bu dönemde çocukların duygusal dünyasına önem verilmelidir. Okulla ilgili korku yaratan olaylar ilgili çocukla konuşarak destek olunmalıdır. Gerekirse uzman bir pedagoğdan yardım alınmalıdır.

Korku, kaçma ve kaçınma hareketlerinin de bu dönem içinde öğrenildiği görülmektedir. Bu çağda belirgin olarak görülen korku ayrılmanın oluşturacağı korkudur. Yapılan çalışmalar, özellikle ilkokul döneminde bulunan çocukların yüzde beşinin okul fobisi yüzünden okuldan geri kaldığını göstermiştir (Soysal ve Bodur, 2004, s. 234). Okul döneminde annelere ve babalara büyük görevler düşmektedir. Okulda da arkadaşlarının olacağı ve eğlenilebileceği anlatılmalıdır. Bu tarz davranışlar çocukların duygularını etkilemektedir.

“Okul fobisi olan çocukların babalarının da aşırı düzeyde bağımlılık ve koruma konusunda eşleriyle iş birliğinde olduğu görülmektedir. Bu tür babalar, ev içinde bir takım kurallar koyma ya da disiplin uygulamaya karşın, sürekli bir barış ve sakinlik ortamının sürdürülmesini yeğlerler” (Yavuzer, 2005, s. 172).

Okul fobisi olan çocuklarda şu üç temel kişilik özelliği görülmektedir(Yavuzer, 2005, s. 172):

- Bu çocuklar, anne babaları tarafından aşırı korunma neticesinde anne babaya bağımlı, âdeta yapışık kişiler olarak gelişmektedir.
- Tüm ihtiyaçlarının karşılanması, çocuğun çok isteyen ve hileli yollara başvuran bir birey olmasına neden olmaktadır. Bu tür çocuklar, istedikleri her şeye istedikleri an kavuşmaktadırlar.
- Anne ve babaların, disiplin konusundaki yetersizlik ve başarısızlıkları sebebiyle gerektiğinde çocuğun isteklerini dizginleyememeleri sonucunda çocukta egemenlik duygusu yeterince gelişmemektedir.

Bu durumda çocuk, yalnızca kendisine ilişkin konulara değil, ailede oluşan tüm ilişkilere de karışmaktadırlar.

2.6.1.3.Okulda şiddet

Okul ortamında yaşanan bir takım şiddet olayları öğrencilerin duygusal yaşantılarına olumsuz yönde etki etmektedir. Şiddet, uygulayan kişinin karşıdaki kişiye bir takım amaçlar doğrultusunda üstünlük kurmaya çalışma, hak ve sağlığına zarar verme temelini barındıran hal ve hareketlerdir.

Okul ile şiddet davranışı arasındaki ilişkiyle ilgili okul ile ilişkili olabilecek önemli değişkenler aşağıda sıralanmıştır (Kızmaz, 2006, s. 58);

- 1)Düşük seviyedeki akademik başarı,
- 2)Okula olan bağlılık seviyesinin düşüklüğü,
- 3)Okul şartları ve iklimi,
- 4)Çeteye katılma

Yapılan çalışmalar, düşük seviyedeki okul bağlılığının, suçluluğun ve şiddet eylemlerinin önde gelen bir unsur olduğunu ortaya koymaktadır. Hirschi (1969), 4000 lise öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmada, kişilerin okul gibi geleneksel sosyal kurumlara olan bağlılıklarının zayıflaması ile onların suç işleme oranlarının artış eğilimi göstermesi arasında bir ilişki bulmuştur. Yapılan bazı çalışmalar da Hirschi'nin bu araştırmasıyla örtüşen bulgulara rastlanmıştır. Bir anlamda bu çalışmalar, okula bağlı olan ve okul etkinliklerine yüksek düzeyde katılan kişilerin muhtemelen daha az suç işlediklerini ortaya koyduğu görülmektedir (Akt. Kızmaz, 2006, s. 58).

“Öğretmenin öğrencileri küçük düşürmek, aşağılayıcı bir dil kullanması, arkadaşlarının içinde utandırması veya hakaret etmesi, olumlu bir dil kullanmaması gibi öğrencilere dair sözel taciz içeren hareketler “öğretmen saldırganlığı” olarak tanılanmaktadır. Öğretmenin sözel saldırganlığı öğrencilerin öğrenmeye karşı olumlu davranış geliştirmesini ve öğrenmeye güdülenmesini düşürüp öğrencinin öğrenmesini

engellemekte ve öğrencide düşmanca duygular gelişmesine sebep olmaktadır” (Ekinci, Burgaz, 2009, s. 93).

Öğrenciler okulda şiddetin yaşanmadığı bir ortamda okulu daha çok sevecek okulda genel olarak akademik anlamda başarıları artacaktır, mutlu ve huzurlu olacaklardır.

2.7. Çocukların Duygusal Gelişimine Okulun Etkisi

İlkokul çocukları için hem akran ilişkileri, hem de genel anlamda sosyalleşme açısından büyük önem taşımaktadır. Bunun en temel sebebi, çocuğun alıştığı aile ortamı dışında kalan, farklı bir sosyal ortama ve farklı sosyal ilişkiler içine girmesinden kaynaklanmaktadır. Okula başlayan çocuk; gerek yeni bir otorite temsilcisi şeklinde olan öğretmen ile gerekse onlarla sağlıklı kişilerarası ilişkiler ve işbirliği içinde paylaşmak zorunluluğunu hissettiği pek çok akranı ile tanışmaktadır.

Thompson, Grace & Cohen (2002) göre, akran grupları içinde bir yer edinmek veya diğer bir ifadeyle bir akran grubuna ait olmak, bu dönemin sosyal ilişkileri çerçevesine göre en önemli ihtiyaçtır. Bir grubun üyesi olma, çocuğun grupta meydana gelen çatışma, o gruba bir şeyler verme, grup açısından özveride bulunma gibi tutumları sergilemesi açısından uygun bir zemin olmaktadır (Akt. Kılıççı, 1989).

Çocuklar bu dönem içinde, genel olarak hemcinsleriyle arkadaşlık etmeyi tercih etmektedirler. Çocukların kendilerini cinsiyete göre ayırmaları ve aynı cinsiyetten olan çocukların birlikte bir oyun içinde yer alma eğilimi tüm toplum ve kültürlerde gözlenmektedir. Dünyanın her yerinde çocuklar, üç yaşından itibaren kendileriyle aynı cinsiyetteki arkadaşlarıyla oyun arkadaşları seçmek isterler. Bu eğilim çocuklar büyüdükçe artarak devam etmekte ve ortaokula denk gelen senelerde en güçlü duruma

ulaştığı görülmektedir (Thompson ve diğerleri, 2002). Çocukların kendi cinsiyetlerinden akranları ile oluşturduğu bu ilişkiler, onların cinsel kimliklerini kazanmaları açısından da oldukça önem taşımaktadır. Çocuklar okul ortamından kendileriyle aynı cinsten olmayan arkadaşlarıyla da oynamayı öğrenmektedir

Erwin'e (2000) göre, çocukların akran ilişkilerinin önemi, okul yıllarında başladıkları senelerde artış göstermekte ve hem arkadaşlarına, hem de arkadaş olmayan akranlarına karşı göstermiş oldukları davranış kalıpları bu artışa uygun olarak ayrılmaktadırlar. Çocukların iletişim kabiliyetlerindeki ilerlemeler, sosyal-bilişsel kabiliyetlerinin gelişmesine bağlı olarak saldırgan davranışları azalış göstermekte, işbirliği, uzlaşma ve paylaşma gibi olumlu tutumlarını arttırdığı görülmektedir. Bu unsurlar, çocukların sosyal ve arkadaşlık statüleriyle yakından ilişkilidir. Bu sebepten dolayı çocukların duygusal yaşantılarında okul önemli bir yeri tutmaktadır.

2.8. Okulda Duygusal Yaşantıları Etkileyen Etmenler

2.8.1. İletişim

Eğitim ve öğretimin odağını, öğrenciler oluşturmaktadır. Öğrenciler arası ilişkiler normal olmadığı sürece amaç, konu, çevre ve diğer öğretim öğeleri ne kadar iyi hazırlanırsa hazırlansın, sağlıklı eğitim öğretim gerçekleştirilemez (Binbaşıoğlu, 1994, s. 230)

Sınıf, öğrencilerin eğitsel hedeflere ulaşmak amacıyla bir araya geldiği bir ortamdır. Bu paylaşım, iletişim sayesinde gerçekleşir. Öğrencilerin hazır bulunuştuk seviyelerinin ilgi ve ihtiyaçlarının, yeterliklerinin, öğretmen kılavuzluğunda birlikte saptanması, iletişim sayesinde olmaktadır. İletişim, bu haber ve bilgilerin çok yönlü akımlarını oluşturmaktadır. Öğretmenden öğrencilere, öğrencilerden birbirlerine,

öğrencilerden öğretmene, çevreden hepsine tek yönlü iletişim sıkıcı olmaktadır. Öğrencileri dinleyen öğretmen, öğrencilere neleri ne zaman söyleyeceği konularına dair ipuçları vermektedir. Öğrencilerden alınacak dönüş, öğretmenin uygun eylemleri seçmesini, hedeflere ulaşmasını kolaylaştırmaktadır (Başar, 1998, ss. 67-68). Öğretmenlerin çocukla empati kurmaları oldukça önemlidir. Öğrencilerin içinde yaşadıkları duygu ve düşüncelerin farkına varan öğretmenler sayesinde öğrenciler buldukları çevreye uyum sağlarlar.

Okul, sosyalleşme süreçleri içinde ilk temel toplumsal kurum olarak ortaya çıkmaktadır. Okul içi sağlıklı iletişim meydana getirilmesi; hem öğrencilerin bilgili, tecrübeli, seven, saygı gösteren, başarılı ve geleceği parlak olmalarını sağlarken, müdür, öğretmen ve diğer çalışanın da ruh sağlıklarının korunması, kendilerini gerçekleştirebilmeleri ve daha etkin eğitim öğretim sunma kabiliyeti kazanmalarına yardım etmektedir. İletişim, kişilerin toplu yaşamasının bir neticesi olarak meydana gelmektedir. Okul, içinde bulunduğu topluma göre daha düzenli ve kurallı örgütlenmiş yapılardan oluşmaktadır (Solak, 2006, s. 416).

“Öğrenci ve öğretmen eğitim sisteminin en önemli iki unsurunu oluşturmaktadır. Öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkinin seviyesi de önemlidir. Öğretmen ile öğrenci arasında iletişimin de iyi olması sağlanmalıdır” (Alkan ve Hacıoğlu, 1997, s. 23). Öğretmenlerin, öğrencilere, yöneticilere ve okul çalışanlarına karşı davranışları, öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin iletişim kabiliyetlerine ve etmenlerine, onların da kişiliğine geniş ölçüde etkide bulunmaktadır.

Örgüt ortamında kişiler arasında meydana gelen etkileşim, morali olumlu veya olumsuz bakımdan etkileyebilmektedir. Konuyu bir eğitim kurumu olan okul

örgütlerinde ele aldığımızda, öğretmenler arası etkileşiminin özelliği morali etkilemektedir. Zihinsel ve kültürel bakımından yüksek seviyede, meslek içi ve meslek dışı ilişkiler sağlayıcı özellikte bir etkileşimin morali yükselttiği görülür (Aydın, 1993).

“İletişim konusundaki engeller bilhassa çekingen; alıngan öğrencilerin yeni iletişim girişimlerini engellemektedir. Öğretmenin, iletişim açısından öğrenciyi cesaretlendirmesi gereklidir, söylediklerinin yanlış taraflarını değil, doğru yanlarını saptamalı, yanlışlarının doğru ile yer değiştirmesi açısından öğrenciyeye yardım etmelidir.”(Başar, 1998, s. 69) İletişim açısından okulda etkili bir sınıf ortamının gerçekleştirilmesi için öğretmenin bu ortamı etkileyen fiziksel ve sosyal niteliklerin önemini bilmesi gerekmektedir (Ök, Göde ve Alkan, 2000, s. 2).

Etkili öğretmenler destekleyici, işbirliğine dayanan bir sınıf iklimi meydana getirirler. Öğrencileriyle interaktif bir öğretim yaparlar ve öğrencilerle güven ve saygı üzerine kurulu bir ilişki kurarlar. İstekli, enerjik ve şefkatli bir tutum sergilerler. Ses tonlarında, jest ve mimiklerinde, yüz ifadelerinde, kelime seçimlerinde tehdit edici bir anlayışı benimsemektedirler, iyi birer iletişimcidirler; açık, somut bir dil ve öğrencilerin düzeyine uygun kelimeler kullanmayı tercih ederler, göz iletişimi gerçekleştirirler ve destekleyici tepkilerde bulunurlar. (Tatar, 2004, s. 5). Öğretmenin bu yaklaşımı sonucunda öğrenciler de dersi ve öğretmeni severek eğitimden zevk alırlar. Öğrencilerin derse ilgisinin arttığını ve öğrencilerinin öğrendiğini, anlattıklarının karşılığını aldığını gören öğretmen de mutlu olur. Bunun tam tersi düşünüldüğünde özellikle kalabalık sınıflarda, sorunlu uygunsuz davranışlar sergileyen öğrencilerin bulunduğu sınıf ortamında ise öğretmen eğer gerekli iletişimi ve disiplini sağlayamazsa derste huzursuzluk yaşayabilir.

2.8.2. Tükenmişlik Motivasyon ve İş Doyumu

Tükenmişlik ile ilgili içinde bulunduğumuz dönemde en yaygın kabul gören tanım, konu ile ilgili çalışmakta olan araştırmacılar arasında en önemli isim şeklinde anılmış ve Maslach Tükenmişlik Envanterini geliştiren Christina Maslach'a ait olmaktadır. Maslach, tükenmişlik düzeyini, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıya dair duygular kategorize eden üç ayrı boyutta alınmıştır (Ergin 1992).

Öğretmenleri ve idarecileri tükenmişliğe iten sebeplerden bazılarının öğretmenlerin kendi kişiliğinden, sosyal çevreden, ekonomik sebeplerden, çalışma saatlerinden kaynaklandığı görülmektedir. Genel olarak baktığımızda öğretmenleri tükenmişliğe iten nedenlerden bazıları sınıfların kalabalık olması, yetersiz ücret, tahammül edilemez veliler, fazla kırtasiye, tehditler, tacizler, iş arkadaşı ve yöneticiler ile ilgili sorunlar, aile, sağlık sorunları ve aşağılık duygusunu oluşturmaktadır (Campell, 1983).

Davis, iş doyumunu işgörenlerin işlerinden duymuş oldukları hoşnutluk veya hoşnutsuzluk olarak ifade edilmektedir. Öğretmenler ve idareciler açısından ise iş doyumunu, “öğretmenin veya idarecilerin öğrencilerine ve okuluna karşı tutumu” veya “öğretmenlerin işlerinden duydukları hoşnutluk ya da hoşnutsuzluk” olarak ifade edilmektedir. Öğretmenlerin ve idarecilerin iş doyumunu kaynakları; öğrenciler ile ilişkiler, öğretmenler ve idareciler ile ilişkiler, üst yöneticilerle ilişkiler, kendi fikirlerini uygulama olanağı, tatiller, çalışma şartları, ücret ödemeleri, ekonomik güvence, kişisel ilgileri gerçekleştirme, çalışma saatleri, işin özelliği, yükselme imkânı, örgüt ve yönetim, denetim, iş güvenliği, kişilik ve takdir edilme gibi faktörlerden meydana gelmektedir (Akın ve Koçak, 2007, s. 355).

İş doyumu, performans davranışlarının bir sebebi olmaktan öte, performans davranışının bir neticesi olarak açıklanmaktadır. Performans ve doyum arasındaki bu ilişki sebebiyle öğretmenlerin kendilerini en iyi şekilde bilmeleri, tanımlamaları, eğer yeterlikleri ve kabiliyetleri öğretmenlik mesleğine yeterli değilse, alternatif kariyer arayışlarına yönelmeleri tavsiye edilmektedir. Bunun sebebi mesleğin gerektirdiği kabiliyetlere sahip olmayan öğretmenler işlerinden doyuma ulaşmayan ve mesleğe karşı olumsuz davranış sergilemektedirler. Bu durumun eğitim sistemini olumsuz derecede etkilediği görülmektedir(Akın, Koçak, 2007, s. 356).

Eğitim örgütlerinde verim insan faktöründen kaynaklanmaktadır. Bu verimin meydana gelmesi için çalışan kişilerin duygusu, coşkusu, heyecanı son derece önemlidir. Yorgun, kırgın, küskün eğitimciler verimli olamazlar. Kurum içinde bulunan insanların morali, yaptığı iş ve iş arkadaşlarıyla oluşturdukları ilişki, kişiliğine değer verilmesi, statüsü ve yöneticisinin hareketleri ile yakından ilgili olmaktadır (Bingöl 1984, s. 29). Duyarsız ve yetersiz yöneticilerin, öğretmenlerin de kişisel ihtiyaçlarının oluşacağını anlamakta güçlük çekmektedirler (Aydın, 1986, s. 94).

Çalışan kişilerin kendileri ile ilgilenilmediğini hissetmeleri, sorularına, problemlerine, isteklerine devamlı cevap aramaları, üstlerinden yeterli derecede övgü ve iltifat duymamaları ve benzeri haller çalışan kişileri işlerinden ve kurumdan soğutmaktadır (Fındıkçı, 2003, s. 398).

2.8.3. Çatışma

“Çatışma hayatımızın her alanında yer aldığına göre ondan kaçmak imkansızdır. Okul örgütleri de toplumun küçük bir modelini oluşturmaktadırlar. Üstelik okul örgütlerinin girdisinde, sürecinde ve çıktısında bireyler bulunmaktadır. Bu sebeple okul

örgütlerinde çatışma daha somut ve gerçekçi bir şekilde yaşanmaktadır” (Sarpkaya, 2002, s. 425). Bu durumda okul yöneticisinin okulda meydana gelen çatışma ortamlarından korkmaması gerekmektedir. Bunun sebebi eğitim ve öğretim hedeflerinin gerçekleşmesi açısından onun dinamiğinden faydalanabilir. Çatışma olaylarından korkan ve kaçınan, üstüne danışmadan hiçbir girişimde bulunmayan, her çeşit sorunun çözümünde üstlerini örnek alan yöneticinin liderliği kuşkulu olmaktadır. Bu sebepten ötürü okul yöneticisinin okulda meydana gelen çatışma durumlarını etkili liderlik davranışları göstererek başarılı bir şekilde yönetmesi gerekmektedir (Erdoğan, 2003, s. 132). Çatışma olayları öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin duygusal yaşantılarını etkilemektedir. Günün büyük bir kısmını okulda geçiren yöneticiler duygusal açıdan yıpranmış durumdadırlar. Yaşantılarının içine çatışma gibi bir takım olumsuz koşullar girdiği zaman stres düzeyleri artmaktadır.

Okulun farklı yapıdaki bireylerden meydana gelen karmaşık bir örgüt olması çatışmayı kaçınılmaz duruma getirmektedir. Çatışma aynı görüşte bulunmama, karar verme güçlüğü, yetersiz iletişim, fikirlerinin uymaması, şiddet ve anlaşmazlığı tanımladığı gibi; yaratıcı ve yapıcı davranışların kaynağını, yeniliği, gelişmeyi, hoşgörü ve var olmanın temel bir şartını oluşturmaktadır (Korkmaz, 1994, s. 15). Çatışma iki veya daha fazla kişi ya da gruplar arasında meydana gelen çeşitli nedenlerden oluşan anlaşmazlıklar olarak ifade edilmektedir. Karip’e (2003) göre bir takım farklılıklar, uzlaşmazlık, zıtlasma, anlaşmazlık, yasal çekişme ve şiddet/kavga aşamalarından oluşmaktadır. Çatışma bireylerarası, örgütler arası, gruplar arası ve uluslar arası gibi toplumsal hayatın her seviyesinde etkilemektedir. Bu çatışma halleri örgütün değişik seviyelerinde; birey-birey, birey-yönetici, birey-amaç, birey-örgüt, örgüt-çevre, örgüt-toplum vb. biçimde varlığını devam ettirir.

Eğitim yöneticilerinin öğretmenlere eşit muamele göstermesi, yapılan yanlışlar karşısında öğretmenlere yapıcı bir dil ile yaklaşmaları, onların düşünce ve önerilerine açık olması gibi konular yönetici-ğretmen ilişkilerinin iyi olması bakımından dikkat edilmesi gereken konular arasında yer almaktadır (Telman, 2004, s. 43).

Okulda ğretmen, yönetici, ğrenci, veli dörtgeninde yaşanabilecek karşılıklı çatışmalar okul ortamında eğitimde verimin düşmesine ve duygusal anlamda huzursuzluklara sebep olmaktadır. Bu yaşanan çatışmaların iyi yönetilmesi ve çözümlenmesi okuldaki bireylerin daha huzurlu ve mutlu olmasını sağlayacaktır. Bu konuda okul yöneticilerine ve öğretmenlere görevler düşmektedir. Okul yöneticilerinin ideal liderlik davranışları göstererek çatışmayı başarılı bir şekilde olumlu sonuçlandırması gerekmektedir.

III. BÖLÜM

3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

3.1.Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Archambault, Janosz Fallu ve Pagani (2009), öğrencilerin okula aidiyet duyguları ve katılım düzeyleriyle okulu terk etme arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında 11.827 lise öğrencisini örneklem olarak almış ve okula bağlılığın bilişsel, duyuşsal ve davranışsal, göstergelerini hem ayrı ayrı hem de genel bir faktör olarak değerlendirerek bunların okulu terk etme üzerindeki yordayıcı etkilerini araştırmışlardır. Sonuçta elde edilen bağlılık puanlarının genel olarak okulu terk etme davranışını anlamlı bir biçimde yordadığı, alt boyutlar açısından da yalnızca davranışsal bağlılığın yordamaya anlamlı etkisinin olduğu saptanmıştır.

Nichols (2008), öğrencilerin okula aidiyet duygularını, geçmiş ve mevcut okul koşulları kapsamında incelemiş ve öğrenci algılarının zaman içinde ya da bir okuldan diğerine nasıl bir değişim gösterdiğini belirlenmiştir. Araştırma, altı, yedi ve sekizinci sınıfta okuyan 45 öğrencidir. Veriler öğrencilerle yapılan görüşmelerden toplanmıştır. Elde edilen sonuçlar, okula aidiyet duygusunun öğrenciden öğrenciye farklılıklar gösterdiği, bazı öğrencilerin bireylerarası ilişkilerin önemine vurgu yaptığı, bazı öğrencilerin de daha çok akademik başarı ve imkânlara daha çok vurgu yaptığı tespit edilmiştir.

Bond, Butler, Thomas, Carlin, Glover, Bowes ve Patton (2007), sekizinci sınıf öğrencilerinin arkadaşları ve öğretmenleriyle iletişim kuramamaları halinde okula bağlılık durumlarını araştırmış; okulun psikososyal özelliklerinin buna etkilerini incelemişlerdir. Araştırma neticesinde, öğrencilerin okullarına bağlılık durumlarının,

akademik başarılarını ve gelecekte eğitimlerini sürdürme oranlarını artıracakları belirlenmiştir. Araştırmada, okulla ilişkinin yalnızca akademik boyutta tutulmaması gerektiği, okulun duyuşsal-bilişsel ve sosyal gelişim için bir ortam olması gerektiğine vurgu yapılmıştır.

Domitrovitch, Cortes ve Greenberg (2007) tarafından yapılan bir çalışmada 20 okul öncesi eğitim sınıfında Duygu Eğitimi Programının dokuz ay süreyle uygulanması sonucu elde edilen sonuçlar programın çocukların duygusal becerilerini ve sosyal becerileri geliştirmede etkili bir program olduğunu göstermiştir.

Trentacosta, Izard, Mostow ve Fine (2006) çocukların duyguları tanıma ve duyguları ifade etme becerileri ile dikkat becerileri arasındaki ilişkiyi değerlendirdikleri izleme türü araştırmada 263 çocuk üzerinde okulöncesi eğitim döneminden başlayarak ilkokul eğitimlerini de içine alacak şekilde bir yıl süren bir çalışma yapmışlardır. Araştırmada çocukların duyguları tanıma becerisi ve duyguları ifade etme becerisine ilişkin veriler çocukların akranlarıyla iletişimleri sırasında gözlenmesi ve gözlem formuna kaydedilmesi ile toplanmıştır. Araştırma sonuçları duyguları tanıma becerisi ve duyguları ifade etme becerisi ile dikkat yeteneği arasında anlamlı ilişki olduğunu göstermiştir. Ayrıca duygusal yüz ifadelerini tanımada ve başkalarının duygularını anlamada başarılı olan çocuklar ilkokula girdiklerinde sınıf içerisinde dikkatlerini toplamada daha başarılı oldukları tespit edilmiştir.

Miller, Fine, Gouley, Seifer, Dickstein ve Shields (2006) düşük sosyo-ekonomik düzeydeki okul öncesi eğitim kurumlarında okuyan çocukların duygusal özelliklerinden duyguları tanıma, duyguları anlama, duyguları düzenleme ve duyguları olumsuz ifade etmeyle sınıf davranışları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma yaşları 3-5

arasında değişen 60 kişi üzerinden değerlendirilmiştir. Duyguları ifade etmeyle ilgili verilerin toplanmasında sınıfta çocukların bilgisayar aracılığıyla kaydedilmesi ve bu gözlemlerin değerlendirilmesi metodu kullanılmıştır. Çocuklar serbest oyun saatinde iki defa onar dakikalık periyotlar şeklinde kaydedilmiş ve kayıtlar bir gözlemci ve birde eř gözlemci tarafından değerlendirilmiştir. Duyguları tanıma becerisinin değerlendirilmesinde duygusal yüz ifadelerinden faydalanılmıştır. Duyguları anlama becerisini anlatan verilerde çocuklara sekiz örnek senaryo okunarak senaryodaki çocuğun ne hissettiğinin sorulması biçiminde elde edilmiştir. Bunun yanında çocukların duyguları düzenleme becerileri ile ilgili öğretmenler her bir çocuk için 24 maddelik Duygu Düzenleme Ölçeği doldürmüştur. Sınıf içi davranışlar ile ilgili olarak da öğretmenler saldırgan davranış ve sosyal beceriye ilişkin iki ölçeği her çocuk için doldürmüştur. Analiz sonuçları, duyguları tanımanın duyguları düzenleme becerisini anlamlı düzeyde etkileyen bir değişken olduğunu, duyguları olumsuz ifade etme davranışının sınıfta saldırgan davranışlar ile duyguları düzenleme becerisinin de sınıf içi sosyal beceriler ile ilişkili olduğu, duyguları düzenleme ve saldırgan davranışlar arasındaysa ters yönlü bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Harrod ve Scheer (2005), gençlerin demografik özellikleri ve duygusal zekâları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada 16-19 yaş arası gençlerin duygusal zekâsı tespit edilmeye çalışılmıştır. Duygusal zekâ skorları kişilerin demografik özellikleriyle (yaş, cinsiyet, ailelerin gelir düzeyleri, anne-babaların eğitim durumu ve yaşadıkları yer) karşılaştırılmıştır. Sonuçlar duygusal zekânın kadınlarla, anne-babaların eğitim durumu ve ailenin geliriyle pozitif yönde ilişkili olduğunu tespit etmiştir. Duygusal zekâ skorları erkekler ve kadınlar arasında anlamlı düzeyde fark olduğunu kadınların duygusal zeka derecelerinin erkeklere oranla daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Bunun yanında ve

ailelerin eğitim durumu arasında da anlamlı bir fark bulunmuştur. Eğitim seviyeleri yükseldikçe duygusal zekâ seviyeleri de artış göstermektedir.

Ahn (2005), araştırmasında çocukların duygularını sosyalleştirmelerinde anaokulu öğretmenlerinin kullandıkları stratejileri belirlemiştir. Bu amaçla tam gün çalışan 12 öğretmeni serbest oyun saatinde, öğretmenin yönettiği faaliyetlerde ve kahvaltı saatinde izleyerek çocuklar ile olan etkileşimini bırakmıştır. Her öğretmen toplam 30 saat izlenmiştir. Gözlemler öğretmenin, çocukların olumlu duygusal ifadelerine tepkisi (empatik davranışı destekleme, olumlu duygusal ifadeyi destekleme gibi), çocukların olumsuz duygularına tepkisi (çocukların fiziksel rahatlık sağlama, dikkatini dağıtma, duygularına duyguların yapıcı ifade yollarını gösterme, empatik yaklaşma, sorun çözme) biçiminde ayrılarak değerlendirilmiştir. Çalışma neticesinde öğretmenlerin olumlu duyguları sözel olarak pekiştirdikleri, çocukların empatik davranışlarını destekledikleri, çocukların olumsuz duygularına empatiyle yaklaştıkları ve bu duyguların normal olduğunu onlara anlatmaya çalıştıkları, kızgınlık ve üzüntü gibi olumsuz duygularını sözel olarak ifade etmelerine olanak verdikleri tespit edilmiştir.

Kam, Greenberg ve Kusche (2004) tarafından özel eğitime ihtiyacı olan ilkokul çağı çocukları üzerinde duygu eğitimi programının uzun dönem etkilerinin saptanması amacıyla gerçekleştirilen çalışmada 18 özel eğitim sınıfından 97 erkek, 36 kız olmak üzere toplam 133 öğrenci üzerinden araştırma yapılmıştır. Çocuklara duygu eğitimi öğretmenleri tarafından üç sene süreyle uygulanmıştır. Eğitimin uygulanmasında iki sene sonra öğretmen değerlendirmelerine göre çocuklarda içe kapanıklık depresyon bulguları ve saldırganlık davranışlarındaki düşüklüğün hala sürdüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Woitaszewski ve Aalsma (2004), yaş ortalaması 16,5 olan 39 öğrenci üzerinde duygusal zekânın kabiliyetli öğrencilerin başarıları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma neticesinde duygusal zekânın ergenlerin akademik ve sosyal başarıları üzerinde önemli bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır

Ciarrochi, Scott, Deane ve Heaven (2003) tarafından yapılan araştırmada, duygusal farkındalığı düşük olan bireylerin yüksek olanlara oranla daha fazla duygu durum uyumlu yargıda buldukları tespit edilmiştir. Diğer taraftan duygu durumunun yüksek derecede farkında olmak, bu duygu durumunun etkisinden etkili bir biçimde kendini koruma becerisiyle ilişkili olmamaktadır. İnsanın içgörü kazanabilmesi ve kendisini anlayabilmesi için duygularının her an farkında olması çok önemli bir gerekliliktir. Özbilinç dışarıdan gelen bir uyarıcının yarattığı duyguları anlamayı ve yorumlamayı sağlarken, duyguları kontrol edebilme kabiliyeti bu duyguların kontrolden çıkmasını önlemektedir ve aşırı öfke, korku, üzüntü ve kaygı gibi duyguları yatıştırılmamızı sağlamaktadır. Bütün duygular bizi belli bir yönde davranmaya ve belli bir doyum elde etmeye zorlamaktadır.

Furnham (2003) mutluluk ve duygusal zekâ arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. 11'i erkek 77'si bayan olmak üzere toplamda 88 şahıstan oluşan bir örneklem grubuna anket uygulanmıştır. Analiz sonucunda, nevrozizmin mutlulukla olumsuz yönde ilişkili olduğu ayrıca dışa dönüklük ve deneyime açık olmanın mutluluk ile pozitif yönde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Kişisel yeteneğin ne mutluluk ile ne de duygusal zekâyla bir ilişkisi tespit edilememiştir.

Capps (2003), öğrencilerin okula aidiyet duygularıyla akademik başarıları arasındaki ilişkiyi yapmış olduğu çalışmada araştırmıştır. Örneklem grubu olarak

ortaokul öğrencileri üzerinde çalışılmıştır, veri toplama aracı olarak Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği kullanılmış, akademik başarının yüksek olduğu okullardaki öğrencilerin bu ölçekten aldıkları puanlarla akademik başarısı düşük olan okullardaki öğrencilerin ölçek puanları karşılaştırılmıştır. Bunun yanında öğretmenlerin de öğrencilere yönelik aidiyet duygusuna ilişkin görüşleri sorulmuş ve öğrencilerin okula aidiyet duygularına yönelik puanlar, öğrenci ve öğretmen görüşlerine dayanılarak karşılaştırılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, başarısı yüksek ve düşük olan okullardaki öğrencilerin okula aidiyet duyguları arasında anlamlı bir fark olmadığı, fakat öğretmen ve öğrenci görüşlerinin anlamlı bir biçimde farklılaştığı belirlenmiştir.

Bohnert, Crnic ve Lim (2003) tarafından duygusal beceriler ile saldırgan davranışlar arasındaki ilişkinin saptanması amacıyla gerçekleştirilen araştırmada 7-10 yaşları arasında 90 çocuk üzerinden analiz sonuçlarına ulaşılmıştır. Çocukların duyguları anlama becerileri Kusche Etkileşimli Görüşme Formuyla saldırgan davranışlar annelerin Çocuklar İçin Davranış Dereceleme Ölçeğini doldurması ile duyguları ifade etme becerisiyle ilgili veriler çocuklar için özel hazırlanmış gözlem laboratuvarında çocukların geçirdiği 30 dakikalık zamanın video kayıtlarının gözlemciler tarafından değerlendirilmesi ile elde edilmiştir. Araştırma sonuçları duygularını anlatmada yoğun olarak öfke tepkisi göstermeyle saldırganlık puanları arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğunu, duyguları anlamada olumsuz duyguları anlamayla saldırganlık puanları arasında anlamlı ilişki olduğunu göstermiştir.

Reker (2002), çocukların duygusal zekâları, güvenli bağlanma durumları ve içsel dışsal davranış sorunları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla 205 anne ve bunların 7-18 yaşlarındaki çocukları üzerinde anket uygulanmıştır. Veriler hem annelere hem de

çocuklarına uygulanan duygusal zekâ, bağlanma ve davranış sorunları ölçekleriyle elde edilmiştir. Araştırma sonuçları güvenli bağlanma durumları ile duygusal zekâ ve içsel-dışsal davranış sorunları arasında direkt bir ilişki olmadığını ancak dışsal davranış sorunları ile bağlanma arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Schutte ve arkadaşları (2002), yaptıkları çalışmada duygu durumu ve duygusal zekâ arasında, benlik saygısı ve duygusal zekâ arasında da bir ilişki olduğu, bunun yanında yüksek duygusal zekanın olumlu duygu durumu ve yüksek düzeyde benlik saygısıyla ilişkili olduğu sonucuna varmıştır.

Izard, Fine, Schultz, Mostow, Ackerman ve Youngstrom (2001) tarafından sosyoiktisadi düzeyi düşük ailelerden gelen 72 okul öncesi dönem çocuğu üzerinde yapılan izleme türü bir araştırmada, beş yaşından itibaren çocuklar dört sene süre ile izlenmiştir. Analiz sonucunda elde edilen bulgularda çocuklara verilen duyguları anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik eğitimin çocukların sosyal davranışları ve akademik başarıları üzerinde etkili olduğunu, davranış ve öğrenme sorunlarını azalttığı, sözel iletişimi artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bulgular okul öncesi dönem çocuklarının başkalarının yüz ifadelerini tanıyabilmesinin ve duygularını anlayabilmesinin hayatın gelecek senelerindeki sosyal ilişkiler ve akademik başarılar üzerinde etkili olduğunu göstermiştir.

Corso (2001), ergenlerde duygusal zekâ ve yetenek ilişkisini araştırdığı çalışmasında Western Kentucky Üniversitesi yaz okulu programına sözel ve matematiksel kabiliyetli olarak katılan 12 ile 16 yaş arasında değişen gençlerle yapmış olduğu araştırmasında bu öğrencilerle aynı yaşta olup matematiksel ve sözel alanda kabiliyeti olmayanlar ile karşılaştırıldıklarında duygusal zekâ uyumluluk ve stres

yönetimi alt ölçeklerinde kabiliyetli öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Goodenow (1993), ön ergenlerde sınıfa aidiyet duygusunun motivasyon ve akademik başarıyla ilişkisini incelediği çalışmasında, öğrencilerin sınıfa aidiyet duygularıyla sevilme, saygı görme, arkadaşları ve öğretmenleri tarafından değer görme gibi destekleyici duygular arasındaki ilişkileri değerlendirmiştir. Analiz sonucunda altıncı sınıftan sekizinci sınıfa motivasyon ve doğru destek arasındaki ilişkinin azaldığı, öğretmen desteğinin motivasyon artışında kızlarda erkeklerden daha etkili olduğu ifade edilmiştir. Bunun yanında akademik motivasyon ve başarıyı elde etmede, bireylerarası destek ve aidiyetin önemi ortaya konulmuştur.

Goodenow ve Grady (1993), yaptıkları araştırmayla öğrencilerin bireysel anlamda okula aidiyet duygularının, akademik bağlılıkları, katılımları ve motivasyonları üzerinde, bilhassa da okulu terk etme riski taşıyan öğrenciler arasında, çok önemli olduğunu belirlemişlerdir. Araştırmada okula aidiyet duygusunun, başarı beklentisi, okul işlerine bağlılık, genel okul motivasyonu ve öğrencinin içsel gayreti gibi faktörler ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada okula aidiyet duygusunun başarı beklentisi ile arasındaki ilişki ile ilgili olarak, İspanyol öğrencilerde Afrikalı-Amerikan öğrencilere göre ve erkeklere nazaran kızlarda daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Harris, Olthof, Terwogt ve Hardman (1987) yaşları 5 ile 14 arasında değişen çocuklardan duyguların oluştuğu prototip bir durum tanımlamalarını araştırmaya çalışmıştır. En küçüklerin bile sevinç, üzüntü, öfke ve korku oluşturan bir durum tanımlayabildikleri belirlenmiştir.

3.2.Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Kuyumcu (2012), üniversite öğrencilerinin pozitif ve negatif duygu durumlarının psikolojik iyi oluşlarını yordama gücünü incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi öğrencilerinden, ulaşılabilen ve gönüllü olan 188 öğrenci oluşturmaktadır. Pozitif-Negatif Duygu Ölçeği (Watson, Clark, & Fellegen, 1988) ve Psikolojik İyi-oluş Ölçeği (Ryff, 1989) veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Verilerin analizinde Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı ve regresyon analizi uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçları, pozitif duyguların sadece psikolojik iyi oluş faktörlerinden *diğerleri ile olumlu ilişkileri* yordarken, negatif duyguların diğer tüm faktörleri yordadığını ortaya koymuştur. Bu bulgular, üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluşlarını sağlamayı hedeflerken pozitif-negatif duygu düzeylerinin de dikkate alınabileceğini göstermektedir. Bu ve diğer sonuçların literatüre uygunluğu tartışılmış, araştırmacılara ve rehberlik ve psikolojik danışma uygulayıcılarına yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Arılı, Altunay ve Yalçınkaya (2011),’nın öğretmen adaylarında duygusal zekâ, sorun çözme ve akademik başarı ilişkisi araştırılması maksadıyla yapmış olduğu çalışma sonuçlarına göre; öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeylerinin cinsiyet, hayata bakış açısı öğrenim görülen tezsiz yüksek lisans programı, mezun olunan fakülte değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının sorun çözme beceri düzeylerindeyse mezun olunan fakülte, öğrenim görülen tezsiz yüksek lisans alanı ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Duygusal zekâ düzeyinin hem sorun çözme becerileri hem de akademik başarı arasında negatif yönde bir ilişki olduğu görülürken, sorun çözme becerisiyle akademik başarı arasındaysa pozitif yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Kocabaş ve Vural (2011) araştırmasında 7 yaş grubu için duygusal zekâ ölçeği geliştirmişlerdir. 356 kişiden oluşan 1. sınıf öğrencisine uygulanan tek boyutlu araştırma sonucuna göre, geliştirilen ölçek 27 maddeden oluşmaktadır. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçek tek boyutlu bir ölçme aracı olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin güvenirliği 0,94; test tekrar test güvenirliği ise 0,84'tür. Bu çalışmanın sonuçları, geliştirilen ölçme aracının 7 yaş grubu öğrencilerin duygusal zekâlarının saptanmasında geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu görülmektedir.

Demirsöz (2010)'ün gerçekleştirdiği çalışmada kontrol ve deney gruplarının son testleri arasında ölçeğin bütününde ve alt ölçeklerinde anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Sadece Duygusal Zekâ Ölçeği Genel Ruh Durumu alt ölçeğinde Deney 1 ve Kontrol 1 grupları son testleri arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grupları ön test – son test sonuçları arasındaysa Deney 1 grubu Kişilerarası Beceriler, Uyumluluk, Stresle Baş Etme alt ölçekleri ve ölçeğin hepsinde ön test–son test sonuçları arasında son test lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Kontrol 1 grubundaysa ön test – son test sonuçları arasında anlamlı fark yalnızca Stresle Başa Çıkma alt ölçeğinde elde edilmiştir. Bu farklılık son test lehinedir. Bunun yanında ön testin yapılmasının duygusal zekâ yeterlilikleri yönünden kontrol ve deney gruplarında öğrenme ve duyarlılaşmaya etkisi tespit edilmemiştir. Öğretmen adaylarının duygusal zekâ yeterliliklerinde cinsiyete göre ölçeğin bütününde ve alt ölçeklerinde anlamlı farklılık tespit edilmemişken, Kişilerarası Beceriler alt ölçeği Deney 2 grubu kadın ve erkek öğretmen adayları arasında kadın öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir.

Ekşioğlu, Sürücü ve Arastaman'nın (2009) araştırmasında lise öğrencilerinin algıladıkları sosyal desteğin ve bağlanma düzeylerinin okula bağlanmalarını etkileyip

etkilemediği incelenmiştir. Araştırma; cinsiyet, yaş, ekonomik durum, akademik başarı algısı, gelecek beklentisi, anne ve babaya bağlanma, aileden ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve öğretmenlerden algılanan sosyal desteğin lise birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinin okula bağlılığını ve okula bağlılığın alt boyutları olan “okul yönetimi bağlılık ilişkisi”, “okul programı bağlılık ilişkisi”, “okul ortamı bağlılık ilişkisi”, “öğrencinin içsel bağlılığı”, ve “öğretmen bağlılık ilişkisi” değişkenlerini etkileyip etkilemediğini içermektedir. Araştırma örneklemini 196 kız ve 170 erkek olmak üzere toplam 366 öğrencilerden oluşmaktadır. Yapılan analizler neticesinde okul bağlılığının ve okula bağlılığın alt boyutlarının en güçlü etkileyicisinin öğretmenlerden algılanan sosyal destek olduğu; aileden algılanan sosyal desteğin, yaşın, cinsiyetin, akademik başarının ve gelecek beklentisinin de anlamlı faktörler olduğu tespit edilmiştir.

Şarlak ve Kader (2008), yapmış olduğu çalışmada duygusal yaşantılarda ve duygusal düzenlemede gözlenen bireysel farklılıkların çok boyutlu olarak değerlendirilmesi konulu yüksek lisans tezinde 160 üniversite öğrencisine derogatis duyuş denge ölçeği ve pozitif negatif duyuş ölçeğini uygulamıştır. Sonuç olarak kişilik ve duyuş yaşantı örüntülerinin birbiriyle ilişkili olduğu saptanmıştır. Araştırma Türkiye’de yapılan ilk çalışma olması nedeniyle diğer çalışmalara öncülük etmektedir.

Korkmaz (2008)’de gerçekleştirdiği çalışmada, ilköğretim 4. ve 5 sınıf öğrencilerinin ebeveynlerinin duygusal zekâ düzeyleriyle eğitim beklentileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip ebeveynlerin düşük ve orta sosyo-ekonomik düzey ailelere oranla, yine özel okul velilerinin devlet okulu velilerine oranla, duygusal zekâ düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Uysal, Aylin (2007), 'nin öğretmenlerde gözlenen duygusal yaşantı örüntülerinin ve duygusal işçiliğin mesleki iş doyumunu ve tükenmişlik üzerine etkisi konulu çalışmasında İzmir merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapmakta olan toplam 199 öğretmenden veri toplanmıştır. Duygusal işçilik stratejilerini ölçmek için duygusal işçilik ölçeği, diğer değişkenleri ölçmek için tükenmişlik ve iş doyumunu ölçekleri kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin genelde daha çok olumlu duyguları sergiledikleri ve daha çok derinden rol yapma duygusal işçilik stratejilerini kullandıkları bulunmuştur. Duygusal işçilik sergilemekten ziyade; duygusal işçilik yapmamanın (duygusal sapma) öğretmenlerin rapor ettikleri tükenmişlik ve iş doyumunu etkilemiştir.

Doğan ve Demirel (2007) Çalışmalarında bireylerin hem is hem de özel hayatlarında, çevrelerindeki kişiler ile kurdukları ilişkilerde, duygusal zeka(EQ)'ya sahip olmalarının ve bunu etkili bir şekilde kullanabilmelerinin önemi daha çok vurgulanmaktadır. Duygusal zekası yüksek olan bireyler, kendilerini tanıyan ve ihtiyaçlarını bilen, güçlü ve zayıf yanlarının farkında olan, duygularını kontrol etmeyi başarabilen ve etkili ilişkiler kurabilen kişilerdir. Duygusal zekası yüksek olan bireyler çalışma yaşamında duygusal zekası düşük olanlara göre daha başarılıdırlar. Günümüz kurumları için de artık çalışanlarının yalnızca IQ (Intelligence Quotient-zeka katsayısı) düzeylerinin yüksek olması yeterli olmamakta, basarının sağlanmasında çalışanların belirli bir düzeyde duygusal zekaya da sahip olmaları gerekmektedir. Müşterilerin yaşam biçimleri, zevkleri, istekleri sürekli değişmekte ve onların beklentilerini karşılayabilecek beceriye sahip yani duygusal zekası yüksek çalışanların varlığına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışmada da, duygusal zeka kavramı ve önemi anlatılmaya

çalışılmış ayrıca, yüksek duygusal zekaya sahip çalışanların kurumsal başarıya etkisi üzerinde durulmuştur.

Arastaman (2006), lise birinci sınıf öğrencilerinin okula bağlılık durumlarına ilişkin öğrenci, öğretmen ve yönetici görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırma 2005-2006 öğretim döneminde Ankara ili Merkez ilçelerinde, tabakalı örnekleme metodunu kullanarak seçilen 17 kamu lisesinde okuyan 408 lise birinci sınıf öğrencisi, bu öğrencilerin derslerine giren öğretmenler ve bu liselerde çalışan müdür ve müdür yardımcılarında oluşmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre kız öğrencilerin okula bağlılık durumları erkek öğrencilere göre daha olumludur. Öğrenciler okula karşı davranışsal olarak yüksek, bilişsel olarak ise düşük bağlılık göstermektedirler. Öğrencilerin okul bağlılığını azaltan en önemli etkeninse öğrencilerin okulda mutlu olmaması olarak belirlenmiştir.

Hafizoğlu (2006), Ergenlerde Duygusal Zekâ, Ruhsal Uyum ve Davranış Problemleri Arasındaki İlişkinin belirlenmesi amacıyla yapılan araştırmada, 16-17 yaş grubu ergenlerde duygusal zekâ, ruhsal uyum/uyumsuzluk ve davranış sorunları ilişkisini araştırmaktır. Ayrıca araştırmada davranış problemlerinin muhtemel belirleyici faktörlerine de bakılmıştır. Toplam 84 kişiden 41 tanesi kadın, 43 tanesi erkektir. Duygusal zekâ Bar-On tarafından 1997 yılında geliştirilen Bar-On Duygusal Zekâ Envanteri (Bar-On EQ-i) ile genel ruhsal uyum/uyumsuzluk Rohner'in 1971 senesinde geliştirdiği Kendini Değerlendirme Envanteri (PAQ) ile ve davranış problemleri Conners'in 1969 senesinde geliştirdiği Conners Öğretmen Derecelendirme Ölçeği (CTRS-28) ile ölçülmüştür. Analizden elde edilen sonuçlarda; duygusal zekâ ve davranış problemleri arasında anlamlı ve negatif bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Analizlerde, duygusal zekâ ve ruhsal uyum ile ruhsal uyum ve davranış problemleri

arasındaki ilişki anlamlı değildir. Bar-On EQ-i ile ölçülen duygusal zekâ ve PAQ ile ölçülen ruhsal uyum/uyumsuzluk alt ölçekleri arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Yapılan regresyon analizlerinde davranış problemlerini tespit etmede, genel not ortalamasının en güçlü değişken olduğu, onu sırasıyla bireyler arası ilişkiler alt testi (Bar-On EQ-i), öz saygı alt testi (Bar-On EQ-i) ve iyimserlik alt testi (Bar-On EQ-i) takip etmektedir. Çalışmanın sonuçları eğitim-öğretim programlarının düzenlenmesinde duygusal okuryazarlık ne duygusal zekâ göz önünde bulundurulabilir. Duygusal zekâ puanı daha yüksek olan öğrenciler, kendilerinin ve diğerlerinin duygularını anlamada, bireylerarası ilişkilerde, problemleri en etkin biçimde çözmeye ve dürtülerini kontrol etmede diğerlerine göre daha iyidir.

Balkıs, Duru ve Buluş (2005), ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin şiddete yönelik tutumlarının, medya, öz yeterlik algısı, arkadaş grubu şiddete yönelik inanç ve okula bağlılık duygusu ile ilişkisini incelemiştir. Analiz sonucunda elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin şiddete yönelik tutumlarının, şiddete kaynaklık eden sebeplerden medya, şiddete yönelik inanç kavramları ve arkadaş grubu ile pozitif ilişki gösterirken, öz yeterlik algısı ve okula aidiyet duygusuyla negatif yönde anlamlı ilişkiler gösterdiği ve bu değişkenlerin şiddete yönelik tutumların anlamlı birer yordayıcısı olduğu saptanmıştır.

Ulutaş (2005), anasınıfında okuyan altı yaş grubundaki çocukların duygusal zekâlarına, duygusal zekâ eğitiminin etkisinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada, Çocukların duygusal zekâlarının tespit edilmesinde Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği kullanılmıştır. Alt ve üst sosyo ekonomik düzeylerde, 40'ı deney grubu, 40'ı placebo kontrol grubu ve 40'ı kontrol grubu olmak üzere 120 çocuk araştırmaya alınmıştır. Toplanan veriler ışığında yapılan analiz sonucunda, duygusal

zekâ eğitimi alan deney grubundaki çocukların duygusal zekâlarında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında deney grubuna son testten bir ay sonra uygulanan izleme testiyle eğitimin etkisinin korunduğu belirlenmiştir. Çocuklar gruplarına göre ayrı ayrı alındığında, cinsiyetlerine, sosyo-ekonomik düzeylerine ve ebeveyn eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Çocuklar cinsiyetleri, sosyo-iktisadi düzeyleri ve ebeveyn eğitim düzeyleri içinde değerlendirildiğindeyse anlamlı farklılıklar olduğu duygusal zekâ eğitimi alan çocukların puanlarının yüksek olduğu saptanmıştır. Böylece, çocukların akademik zekâlarının desteklediği eğitim programları, duygusal zekâyı destekleyen çeşitli aktivitelerle güçlendirilerek çocukların duyguları tanıma, anlama ve yönetme yetilerini kazanmalarının sağlanabileceği belirlenmiştir.

Arı ve Seçer (2004) anasınıfına giden çocukların duygusal yüz ifadelerini tanıma becerilerini etkileyen bazı değişkenleri (sosyo-kültürel faktörler, cinsiyet, anne öğrenim düzeyi, baba öğrenim düzeyi ve kardeş sayısı) incelemişlerdir. Araştırmaya ilköğretim okullarının anasınıflarına giden 100 çocuk üzerinden değerlendirme yapılmıştır. Çocukların duyguları tanıma becerileri Cüceloğlu (1968) tarafından geliştirilen mutlu, üzgün, şaşkın ve öfkeli yüz ifadelerini gösteren iki boyutlu çizimler ile ölçülmüştür. Analiz sonucunda, çocukların duygusal yüz ifadelerini tanıma becerilerinde alt sosyo-kültürel özelliklerin etkili olduğu ama şaşkın yüz ifadesini tanımada etkili olmadığı, cinsiyet ve kardeş sayısının etkili olmadığı, ebeveyn eğitim düzeyinin etkili olduğu gözlemlenmiştir.

Deniz ve Yılmaz (2004) üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ becerileri ve hayattan aldıkları doyum arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirdiği bu çalışmada bireylerarası beceriler, genel ruh durumu boyutu stresle başa çıkma boyutu,

uyumluluk boyutu ve toplam duygusal zekâ puanları arasında anlamlı pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Üniversite öğrencilerinin cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre, duygusal zekâ alt boyutları ve toplam duygusal zekâ puanları anlamlı düzeyde farklılık gösterirken; öğrencilerin cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre, yaşam doyum puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Eren-Yavuz (2002), 1. ve 2. sınıf öğrencileriyle yaptığı pilot çalışmada çeşitli aktivitelerle çocukların duygusal zekâlarını bir öğrenim dönemi boyunca desteklemiştir. Bir yılın bitiminde programa katılan öğrencilerin kendilerini kontrol edebilme, kendini doğru anlatabilme anlamında gelişme kaydettikleri görülmüştür. Programın ikinci senesindeyse “Duygusal Zekâ Anne Gelişim Projesi” başlamıştır. Annelere 20 saatlik süreklilik gerektiren bir gelişim programı uygulanmıştır. Bu programın da annelerin duygusal zekâlarına olumlu etkisinin olduğu saptanmıştır.

Acar (2002) Duygusal zeka kavramı, son on yıl içerisinde insan davranışları ve insan beyninin fonksiyonları üzerinde yapılan bilimsel araştırma verilerinin ışığında dünyada gittikçe artan bir ilgiyle kabul görmektedir. Duygusal zeka kavramını ortaya atan Salovey ve Mayer duygusal zekayı, “bireyin kendisinin ve diğerlerinin hislerini ve duygularını izleme, bunlar arasında ayırım yapma ve bu süreçten elde ettiği bilgiyi, düşünce ve davranışlarında kullanabilme yeteneğiyle ilgili olan sosyal zekanın bir alt formu” olarak tanımlamaktadırlar. Bu çalışmada yöneticilerin duygusal zekaları ile liderlik davranışları arasında bir ilişki olup olmadığını araştırılmıştır. Yapılan analizler sonrasında, boyutların tümünün içinde olduğu duygusal zekanın toplam boyutuyla insana yönelik liderlik davranışları arasında olumlu bir ilişki bulunurken, göreve yönelik liderlik davranışı ile her hangi bir ilişki bulunamamıştır. Alt boyutlara göre; Kişisel boyut, kişilerarası boyut, uyumluluk ve genel ruh durumu boyutları insana

yönelik liderlikle pozitif yönde ilişkili iken, uyumluluk ve genel ruh durumu boyutları yine göreve yönelik liderlik davranışı ile ilişkili bulunmuştur. Bununla beraber stresle başa çıkma boyutu her iki liderlik davranışı ile de ilişkili bulunamamıştır.

IV. BÖLÜM

4. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın; modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

4.1.Araştırmanın Modeli

İlkokul 4. sınıf öğrencilerin okul içinde yaşadıkları duygu durumlarının çeşitli değişkenler açısından tespit etmeyi amaçlayan bu araştırma tarama modeli çalışmasıdır. “Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen zaten oradadır. Önemli olan onu gözlemleyip uygun bir biçimde belirlemektir” (Karasar, 2009, s.77).

4.2.Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Araştırmamızın evrenini Malatya İli Merkez İlçesi’nde bulunan 10 ilkokulda eğitim görmekte olan öğrencilerden oluşturmaktadır. Örnekleme ise seçkisiz örnekleme yöntemlerinden biri olan kolaylama örnekleme yoluyla 10 ilkokuldan 484 Erkek, 516 kız olmak üzere toplam 1000 4. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan katılımcılara ilişkin demografik verilere (çalışmanın yapıldığı okullar, cinsiyet, arkadaşlarıyla iletişimi, sınavlardaki kaygı düzeyi, evin okula uzaklığı, sınıf ortamındaki fiziksel koşullardan memnun olma durumu, okul ortamındaki fiziksel koşullardan memnun olma durumu, sınıf mevcudu şeklinde sıralanan özelliklerine ilişkin veriler) aşağıda yer verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin okullara göre dağılımına ilişkin frekans ve yüzdeleri Tablo 4.1. da gösterilmiştir.

Tablo 4.1.

Öğrencilerin Okullara Göre Dağılım İlişkin Frekans ve Yüzdesi

Okullar	<i>f</i>	%
1 nolu okul	260	26
2 nolu okul	240	24
3 nolu okul	125	12.5
4 nolu okul	87	8.7
5 nolu okul	68	6.8
6 nolu okul	65	6.5
7 nolu okul	57	5.7
8 nolu okul	51	5.1
9 nolu okul	25	2.5
10 nolu okul	22	2.2
Toplam	1000	100

Tablo 4.1. de araştırmaya katılan okullar ve öğrenci sayıları gösterilmiştir. Tablo 4.1 incelendiğinde ankete; 1 nolu okuldan 260 (% 26) öğrenci, 2 nolu okuldan 240 (% 24) öğrenci, 3 nolu okuldan 125 (% 12,5) öğrenci, 4 nolu okuldan 87 (% 8,7) öğrenci, 5 nolu okuldan 68 (% 6,8) öğrenci, 6 nolu okuldan 65 (% 6,5) öğrenci, 7 nolu okuldan 57 (% 5,7) öğrenci, 8 nolu okuldan 51 (% 5,1) öğrenci, 9 nolu okuldan 25 (% 2,5) öğrenci, 10 nolu okuldan ise 22 (% 2,2) öğrenci katılmıştır. Araştırmaya toplamda 1000 öğrenci katılmıştır.

Tablo 4.2.de örneklem grubundaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 4.2.

Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı

Cinsiyet	<i>f</i>	%
Kız	516	51,6
Erkek	484	48,4
Toplam	1000	100,0

Öğrencilerin %51,6'sının kız, %48,4'ünün erkek olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha fazladır.

Tablo 4.3' de örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin okul arkadaşlarıyla iletişim kurma durumuna göre dağılımları verilmektedir.

Tablo 4.3.

Okul Arkadaşıyla İletişim Kurma Durumu Dağılımı

Okul Arkadaşları ile İlişki Kurma Durumu	<i>f</i>	%
Çok iyi	789	78,9
İyi	157	15,7
Biraz iyi	45	4,5
İyi değil	9	0,9
Toplam	1000	100,0

Öğrencilerin %78,9'unun okul arkadaşlarıyla iletişimi çok iyi, %15,7'sinin de iletişimi iyi, %4,5'inin biraz iyi, %0,9'unun da iyi olmadığı belirlenmiştir. Sonuç olarak öğrencilerin çoğunluğu okul arkadaşlarıyla çok iyi iletişim kurmaktadır.

Tablo 4.4’de örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınavlarda duydukları kaygı durumuna göre dağılımları verilmektedir.

Tablo 4.4.

Öğrencilerin Sınavlarda Kaygı Duyma Durumuna Göre Dağılımları

Sınav Kaygı Durumu	<i>f</i>	%
Çok	180	18,0
Biraz	638	63,8
Hiç	182	18,2
Toplam	1000	100,0

Öğrencilerin %63,8’inin sınavlarda biraz kaygılı, %18,2’sinin hiç kaygılanmadığı ve geriye kalan %18,0’ının da çok kaygılandığı belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğu sınavlarda biraz kaygılandıklarını ifade ettikleri gözlemlenmiştir.

Tablo 4.5.’te örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin evlerinin okula olan uzaklıklarının yüzde ve frekans olarak dağılımları verilmektedir.

Tablo 4.5.

Evin Okula Uzaklığının Yüzde ve Frekans Olarak Dağılımı

Yakınlık Derecesi	<i>f</i>	%
Çok yakın	186	18,6
Yakın	506	50,6
Uzak	217	21,7
Çok uzak	91	9,1
Toplam	1000	100,0

Öğrencilerin %50,6'sının evinin okula yakın olduğu, %21,7'sinin uzak olduğu, %18,6'sının çok yakın olduğu ve %9,1'inin ise çok uzak olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin çoğunluğunun evinin okula yakın olduğu sonucu gözlemlenmiştir.

Tablo 4.6.' de örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınıf ortamındaki fiziksel koşullardan memnun olup olmama durumuna göre dağılımları verilmektedir.

Tablo 4.6.

Öğrencilerin Sınıf Ortamındaki Fiziksel Koşullardan Etkilenme Durumuna İlişkin Dağılım

Memnuniyet Derecesi	<i>f</i>	%
Memnunum	812	81,2
Orta derecede memnunum	155	15,5
Memnun değilim	33	3,3
Toplam	1000	100,0

Öğrencilerin %81,2'sinin sınıf ortamındaki fiziksel koşullardan (ısınma, oturma düzeni, sınıf mevcudu vs.) memnun olduğu, %15,5'inin orta derecede memnun olduğu, %3,3'ünün de memnun olmadığı belirlenmiştir. Sonuç olarak öğrencilerin çoğunlu sınıf ortamındaki fiziksel koşullardan memnundurlar.

Tablo 4.7.'da örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin okul ortamındaki fiziksel koşullardan memnun olup olmama durumuna göre dağılımları verilmektedir.

Tablo 4.7.

Öğrencilerin Okul Ortamındaki Fiziksel Koşullardan Memnun Olup Olmama Durumuna Göre Dağılımları

Memnuniyet Derecesi	<i>f</i>	%
Memnunum	546	54,6
Orta derecede memnunum	298	29,8
Memnun değilim	156	15,6
Toplam	1000	100,0

Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin %54,6'sının okul ortamındaki fiziksel koşullardan (oyun sahası, spor alanları, oturma yerleri, okulun bakım ve güzelliği vs.) memnun olduğu, %29,8'inin orta derecede memnun olduğu ve %15,6'sının da memnun olmadığı belirlenmiştir. Sonuç olarak öğrencilerin çoğunluğu okul ortamındaki fiziksel koşullardan memnundur.

Tablo 4.8.'da örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınıf mevcuduna göre dağılımları verilmektedir.

Tablo 4.8.

Öğrencilerin Sınıf Mevcuduna Göre Yüzde ve Frekans Olarak Dağılımı

Sınıf Mevcudu	<i>f</i>	%
30 un altında	402	40,2
31-40	598	59,8
Toplam	1000	100,0

Öğrencilerin % 59,8'inin 31-40 kişilik sınıflarda eğitim gördüğü, %40,2'sinin 30'un altında sınıflarda eğitim gördüğü belirlenmiştir. Öğrencilerin çoğunluğu 31-40 kişilik sınıflarda eğitim almaktadır.

4.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; Watson ve arkadaşları (1988) tarafından geliştirilip Gençöz (2000) tarafından Türkçeye uyarlanmış olan “Negatif-Pozitif Duygu Ölçeği” kullanılmıştır. Örneklem grubundaki öğrencilerin okulda yaşadıkları duygulara ilişkin maddeleri “1:Çok Sık”, “2:Bazen” ve “3: Hiç” olmak üzere 1’den 3’e puanlamalarına yönelik olarak hazırlanmış üçlü likert ölçekte 20 duygu içermektedir. Ölçekteki 10 madde olumsuz 10 madde olumlu duygu belirtmektedir. Olumlu duygular: ilgili, heyecanlı, güçlü, coşkulu, gururlu, uyanık, moralli/istekli, karalı, dikkatli ve canlı olarak tanımlanırken; olumsuz duygular: sıkıntılı, üzgün, suçlu, ürkmüş, düşmanca, sinirli, utanmış, kaygılı, tedirgin ve korkmuş olarak tanımlanmıştır. İkinci bölümde ise demografik verilere yönelik sorulara yer verilmiştir. Bunlar: cinsiyet, okulda arkadaşlarıyla iletişim durumu, sınavlarda yaşanan kaygı düzeyi, okulu ve öğretmeni sevme durumu, ev-okul arasındaki mesafe, sınıf ve okuldaki fiziksel koşullardan memnun olma durumu, sınıf mevcudu ve geçen seneki not ortalamasıdır.

Araştırmanın verilerinde güvenilirlik analizi yapılmıştır. Araştırmada güvenilirlik için hesaplanan olumlu duygular için Cronbach Alpha değeri: .61’dir, olumsuz duygular için ise Cronbach Alpha değeri: .71’dir. Madde-toplam korelasyonu ölçeği oluşturan maddelerden alınan puanlar ile ölçeğin toplam puanı arasındaki ilişkiyi açıklamaktadır (Büyüköztürk, 2006, s.171). Madde toplam korelasyonu yorumlamada bazı sınır değerler yer almaktadır:

Tablo 4.9.

Madde Toplam Test Korelasyonu Değerine İlişkin Yorumlar

Madde Toplam Test Korelasyonu Değeri	Yorum
0.30 ve daha yüksek ($r \geq 0.30$)	Maddeler bireyleri iyi derecede ayırt etmektedir.
0.20 – 0.30 ($0.20 \leq r \leq 0.29$)	Maddeler, zorunlu görülmesi durumunda ölçekte yer alabilmektedir.
0.20'den düşük ($r < 0.20$)	Maddeler ölçekten çıkartılmalı ya da düzeltilmesi gerekir.

Kaynak: Büyüköztürk, Ş., Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorumu. PegemA Yayıncılık, Ankara, 2006, s.171.

4.4. Verilerin Analizi

Alan araştırmasından toplanan verilerin değerlendirilmesi ve analizinde SPSS 20.0 istatistik paket programı kullanılmıştır. Anketteki tüm sorulara ve ölçekteki önermelere verilen cevaplara ait frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmış, bu dağılımlar tablo ve grafiklerle gösterilmiştir. Ayrıca ortalama, standart sapma, mod, medyan, minimum ve maksimum değerler gibi tanımlayıcı istatistiklerden de yararlanılmıştır. Ayrıca Ti-Testi ve Tek Varyans (ANOVA) testine yer verilmiştir.

4.5. Kişisel Bilgilere İlişkin Sorular

Anketin bu bölümü, öğrencilerin cinsiyete, okul arkadaşıyla iletişim kurma durumu, sınav kaygısı, evin okuldan uzaklığı, sınıf ortamındaki fiziksel koşullardan memnun olup olmama durumu, okul ortamındaki fiziksel koşullardan memnun olup olmama durumu, sınıf mevcudu şeklinde sıralanan özelliklerine ilişkin veri toplanmasına yönelik kişisel bilgi sorularından oluşmaktadır. Ayrıca 150 öğrenciye “Genel olarak okulda bulunduğunuz süre içinde olumlu veya olumsuz ne gibi duygular hissediyorsunuz? Yazınız.” diye açık uçlu bir soru sorulmuştur. İlgili soruya verilen

cevapların çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analiz elde edilen verilerin daha önceden belirlenen temalara göre özetlenip yorumlanması yaklaşımıdır. Doğrudan alıntılara sık sık yer verildiği bu yaklaşımda görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir şekilde yansıtmak amacı güdüldü (Yıldırım ve şimşek, 2005, s. 224).

V. BÖLÜM

5. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde anketteki sorulara verilen cevapların frekans ve yüzde dağılımları tablo ve grafiklerle gösterilmiş ve yorumlanmıştır. Bu cevapların analiz edilmesi sonucunda elde edilen bulguların yorumlanması ile araştırmamızın sonuçlarına ulaşılmıştır.

5.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular

5.1.1. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okulda Bulunduğu Süre İçinde Genel Duygu Durumlarının Dağılımı Nasıldır? 1. Alt Probleme İlişkin Bulgular

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okulda bulunduğu süre içinde yaşadıkları olumlu duygu durumlarının dağılımına ilişkin bulgulara Tablo 5.1.'de yer verilmiştir. Öğrencilerin okulda yaşadıkları olumlu duyguların hangi düzeyde yaşadıkları frekans ve yüzde dağılımları olarak gösterilmiştir.

Tablo 5.1.

Öğrencilerin Olumlu Duygularına İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı

Olumlu Duygular	Çok sık		Bazen		Hiç	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
İlgili	668	66,8	304	30,4	28	2,8
Heyecanlı	322	32,2	618	61,8	60	6
Güçlü	510	51,0	378	37,8	112	11,2
Coşkulu	494	49,4	452	45,2	54	5,4
Gururlu	680	68,0	273	27,3	47	4,7
Uyanık	394	39,4	354	35,4	252	25,2
Moralli/istekli	495	49,5	353	35,3	152	15,2
Kararlı	760	76,0	215	21,5	25	2,5
Dikkatli	793	79,3	185	18,5	22	2,2
Canlı	754	75,4	201	20,1	45	4,5

Tablo 5.1. incelendiğinde olumlu duygular içinde en sık yaşanan duygu 793 (%79,3) öğrenci tarafından tanımlanan duygunun “dikkatli” duygusu olduğu gözlemlenmiştir. En az yaşanan duygu ise 322 (%32,2) öğrenci tarafından tanımlanan “heyecanlı” duygusu olduğu gözlemlenmiştir. İlkokul 4. sınıf öğrencileri yaşları itibarıyla henüz ergenlik çağına gelmedikleri için kafalarında çok karmaşık duyguları beslemezler. Aksine daha çocuksu duygularla oyun ve okul heyecanını beslerler. Başarmak, övgüler almak onların nihai hedefleridir. Bunun içinde dikkatli oldukları düşünülebilir.

Tablo 5.2.

Öğrencilerin Olumsuz Duygularına İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı

Olumsuz Duygular	Çok sık		Bazen		Hiç	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Sıkıntılı	32	3,2	492	49,2	476	47,6
Üzgün	51	5,1	586	58,6	363	36,3
Suçlu	18	1,8	263	26,3	719	71,9
Ürkmüş	49	4,9	361	36,1	590	59,0
Düşmanca	25	2,5	120	12,0	855	85,5
Sinirli	104	10,4	439	43,9	457	45,7
Utanmış	74	7,4	550	55,0	376	37,6
Kaygılı	135	13,5	549	54,9	316	31,6
Tedirgin	144	14,4	528	52,8	328	32,8
Korkmuş	47	4,7	371	37,1	582	58,2

Tablo 5.2.'de öğrencilerin okulda buldukları süre içinde yaşadıkları olumsuz duygular verilmektedir. Buna göre en sık yaşanan olumsuz duygu 144 (%14,4) öğrencinin tanımlamış olduğu “tedirgin” duygusudur. Hiç yaşamadıklarını belirttikleri duygu ise 855 (%85,5) öğrencinin tanımlamış olduğu “düşmanca” duygusudur. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin düşmanca duygular yaşaması o öğrencinin psikolojik destek ihtiyacı olacağı anlamına gelir. Çünkü bu dönemde öğrencide düşmanca duyguları henüz besleyemez.

Genel olarak değerlendirecek olursak öğrencilerin çoğunluğunun çok sık ilgili, güçlü, coşkulu, gururlu, uyanık, moralli/istekli, kararlı, dikkatli, canlı oldukları, bazen sıkıntılı, heyecanlı, üzgün, utanmış, kaygılı, tedirgin oldukları, hiçbir zaman suçluluk

duygusu yaşamadıkları, ürkmedikleri, düşmanca duygulara sahip olmadıkları, sınırlı olmadıkları, korkmadıkları belirlenmiştir.

5.1.2. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuldaki Duygu Durumları, Cinsiyete Göre Anlamlı Farklılaşma Göstermekte Midir? 2. Alt Probleme İlişkin Bulgular

İlkokul 4. sınıf öğrencilerini okuldaki duygu durumları, cinsiyete göre anlamlı farklılaşma durumuna ilişkin bulgulara Tablo 5.3.'de yer verilmiştir. Öğrencilerin okuldaki duygu durumlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı sorusuna cevap arandığı bu alt problemde verilerin çözümlenmesinde Tek Varyans (ANOVA) istatistik yöntemi kullanılmıştır.

Tablo 5.3.

Öğrencilerin Duygusal Yaşantıların Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu

	Cinsiyet	N	X	S	t	p
Olumlu duygu	Kız	516	15,2016	2,84862	3,141	,002
	Erkek	484	14,6343	2,85838		
Olumsuz duygu	Kız	516	24,5484	3,04395	1,742	,082
	Erkek	484	24,2066	3,15944		

Olumlu duygu için $p=,002<0,05$

Olumsuz duygu için $p=,082>0,05$

Tablo 5.3. incelendiğinde, cinsiyete göre olumlu duygular istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p=,002<0,05$).

Ancak cinsiyete göre olumsuz duygular anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=,082>0,05$). Ortalama değere göre, kız çocukların hissettikleri olumlu duygular erkek çocukların hissettikleri olumlu duygulara göre farklılık göstermektedir. Yani

kızlar (15,201±2,848) erkeklere (14,634±2,858) göre daha olumlu düşünmektedir. Özer (2011), Şarlak (2008) ve Kuzucu (2012) tarafından yapılan çalışmalarda ise olumlu duygu ve cinsiyet arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı gözlemlenmiştir ve bu araştırmanın bulgularına paralellik göstermemektedir.

5.2.3. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuldaki Duygu Durumları, Arkadaşlarıyla İletişim Kurma Düzeyine Göre Anlamlı Farklılaşma Göstermekte Midir? 3. Alt Probleme İlişkin Bulgular

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin okuldaki duygu durumları, arkadaşlarıyla iletişim düzeyine göre anlamlı farklılaşma durumuna ilişkin olarak Tablo 5.4. yapılan istatistiki verileri göstermektedir.

Tablo 5.4.

Olumlu ve Olumsuz Duyguların Okul Arkadaşlarıyla İletişim Kurma Derecesine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

		N	X	S	F	p
Olumlu duygu	Çok iyi	789	14,7161	2,89328	9,508	,000
	İyi	157	15,4713	2,28586		
	Biraz iyi	45	16,7333	3,44700		
	İyi değil	9	14,8889	2,31541		
	Toplam	1000	14,9270	2,86599		
Olumsuz duygu	Çok iyi	789	24,7529	2,97682	26,982	,000
	İyi	157	23,1083	3,19370		
	Biraz iyi	45	23,5556	2,58980		
	İyi değil	9	18,3333	1,93649		
	Toplam	1000	24,3830	3,10354		

Olumlu duygu için $p = ,000 < 0,05$

Olumsuz duygu için $p = ,000 < 0,05$

Tablo 5.4. incelendiğinde, öğrencilerin okulda yaşadıkları olumlu duygular okul arkadaşlarıyla iletişim kurma durumlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p=,000<0,05$).

Tablo 5.4. incelendiğinde, öğrencilerin okulda yaşadıkları olumsuz duygular okul arkadaşlarıyla iletişim kurma durumlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p=,000<0,05$).

Tablo 5.5.
Olumlu ve Olumsuz Duyguların İletişim Kurma Derecelerine Göre Farklılık Gösterdiğinin Sonuçları

Bağımlı Değişken	(I) İletişim	(J) İletişim	Ortalama Farklılık (I-J)	p
Olumlu duygu	Çok iyi	İyi	-,75524*	,026
		Biraz iyi	-2,01724*	,000
		İyi değil	-,17279	,998
	İyi	Çok iyi	,75524*	,026
		Biraz iyi	-1,26200	,074
		İyi değil	,58245	,948
	Biraz iyi	Çok iyi	2,01724*	,000
		İyi	1,26200	,074
		İyi değil	1,84444	,364
	İyi değil	Çok iyi	,17279	,998
		İyi	-,58245	,948
		Biraz iyi	-1,84444	,364
Olumsuz duygu	Çok iyi	İyi	1,64457*	,000
		Biraz iyi	1,19730	,078
		İyi değil	6,41952*	,000
	İyi	Çok iyi	-1,64457*	,000
		Biraz iyi	-,44728	,853
		İyi değil	4,77495*	,000
	Biraz iyi	Çok iyi	-1,19730	,078
		İyi	,44728	,853
		İyi değil	5,22222*	,000
	İyi değil	Çok iyi	-6,41952*	,000
		İyi	-4,77495*	,000
		Biraz iyi	-5,22222*	,000

Tablo 5.5. incelendiğinde, okul arkadaşlarıyla çok iyi iletişim kuran öğrencilerle iyi iletişim kuran öğrenciler ($p=,026<0,05$) ve çok iyi iletişim kuranlarla biraz iyi iletişim kuran öğrenciler arasında olumlu duyguların yaşanması farklılık göstermektedir ($p=,000<0,05$).

Okul arkadaşlarıyla çok iyi iletişim kuran öğrencilerle iyi iletişim kuran öğrenciler ($p=,000<0,05$) ve çok iyi iletişim kuran öğrencilerle iyi iletişim kurmayan öğrenciler arasında olumsuz duygular farklılık göstermektedir ($p=,000<0,05$).

Okul arkadaşlarıyla biraz iyi iletişim kuranlarla iyi iletişim kurmayanlar arasında da olumsuz duygular farklılık göstermektedir ($p=,000<0,05$).

5.2.4. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuldaki Duygu Durumları, Sınavlardaki Kaygı Düzeyine Göre Anlamlı Farklılaşma Göstermekte Midir? 4. Alt Probleme İlişkin Bulgular

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuldaki duygu durumlarının, sınavlardaki kaygı düzeyine göre anlamlı farklılaşma durumuna ilişkin bulgular Tablo 5.6. da yer verilmiştir.

Tablo 5.6.

Olumlu ve Olumsuz Duyguların Sınav Kaygısına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

		N	X	S	F	p
Olumlu duygu	Çok	180	14,9833	2,89958	9,816	,000
	Biraz	638	15,1489	2,77318		
	Hiç	182	14,0934	3,01324		
	Toplam	1000	14,9270	2,86599		
Olumsuz duygu	Çok	180	22,5556	3,25666	79,256	,000
	Biraz	638	24,3323	2,85537		
	Hiç	182	26,3681	2,58591		
	Toplam	1000	24,3830	3,10354		

Olumlu duygu için $p=,000<0,05$

Olumsuz duygu için $p=,000<0,05$

Tablo 5.6. incelendiğinde, öğrencilerin okulda yaşadıkları olumlu duygular sınav kaygısına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p=,000<0,05$).

Tablo 5.6. incelendiğinde, öğrencilerin okulda yaşadıkları olumsuz duygular sınav kaygısına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p=,000<0,05$).

Ericson'un psikososyal gelişim kuramına göre 6-12 yaş grubu çocuklar başarılı olma gayreti göstermektedirler. Eğitimde başarı da öğrencilerin sınavlardaki başarısıyla ölçülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin sınavlarda yaşamış oldukları başarı kaygısı onların olumlu ve olumsuz duygularını etkileyecektir.

Tablo 5.7.

Olumlu ve Olumsuz Duyguların Hangi Sınav Kaygısı Grubuna Göre Farklılık Gösterdiğinin Sonuçları

Bağımlı Değişken	(I) Sınav kaygısı	(J) Sınav kaygısı	Ortalama Farklılık (I-J)	p
Olumlu duygu	Çok	Biraz	-,16557	,788
		Hiç	,88993*	,012
	Biraz	Çok	,16557	,788
		Hiç	1,05550*	,000
	Hiç	Çok	-,88993*	,012
		Biraz	-1,05550*	,000
Olumsuz duygu	Çok	Biraz	-1,77673*	,000
		Hiç	-3,81258*	,000
	Biraz	Çok	1,77673*	,000
		Hiç	-2,03584*	,000
	Hiç	Çok	3,81258*	,000
		Biraz	2,03584*	,000

Tablo 5.7. incelendiğinde, çok sınav kaygısı yaşayan öğrenciler hiç sınav kaygısı yaşayamayan öğrencilere göre ($p=,012<0,05$); biraz sınav kaygısı yaşayan öğrenciler hiç sınav kaygısı yaşamayan öğrencilere göre ($p=,000<0,05$) olumlu duygularında farklılıklar olmaktadır.

Çok sınav kaygısı yaşayan öğrenciler biraz sınav kaygısı yaşayanlara göre ($p=,000<0,005$); çok sınav kaygısı yaşayanlar hiç sınav kaygısı yaşamayanlara göre ($p=,000<0,05$); biraz sınav kaygısı yaşayanlar hiç sınav kaygısı yaşamayanlara göre ($p=,000<0,05$) olumsuz duygu daha fazla yaşamaktadır.

5.2.5. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuldaki Duygu Durumları Ev-Okul Arasındaki Mesafeye Göre Anlamlı Farklılaşma Göstermekte Midir? 5. Alt Probleme İlişkin Bulgular

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin okuldaki duygu durumları ev-okul arasındaki mesafeye göre anlamlı farklılaşma durumuna ilişkin bulgulara Tablo 5.8. de yer verilmiştir.

Tablo 5.8.

Olumlu ve Olumsuz Duyguların Ev Okul Arası Mesafeye Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

		N	X	S	F	p
Olumlu duygu	Çok yakın	186	14,9677	3,05252	1,034	,377
	Yakın	506	14,9763	2,90773		
	Uzak	217	14,6544	2,62914		
	Çok uzak	91	15,2198	2,77610		
	Toplam	1000	14,9270	2,86599		
Olumsuz duygu	Çok yakın	186	24,2581	3,29259	4,377	,005
	Yakın	506	24,4605	2,92809		
	Uzak	217	24,7327	3,06148		
	Çok uzak	91	23,3736	3,55480		
	Toplam	1000	24,3830	3,10354		

Olumlu duygular için $p=,377>0,05$

Olumsuz duygular için $p=,005<0,05$

Tablo 5.8. incelendiğinde, öğrencilerin okulda yaşadıkları olumsuz duygular ev okul arası mesafeye göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p=,000<0,05$).

Tablo 5.8. incelendiğinde, öğrencilerin okulda yaşadıkları olumlu duygular ev okul arası mesafeye göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=,377>0,05$).

Tablo 5.9.

Olumsuz Duyguların Ev Okul Arası Mesafe Durumuna Göre Farklılık Gösterdiğinin Sonuçları

Duygu	(I) Ev okul arası	(J) Ev okul arası	Ortalama Farklılık (I-J)	P
Olumsuz duygu	Çok yakın	Yakın	-,20241	,900
		Uzak	-,47465	,500
		Çok uzak	,88444	,172
	Yakın	Çok yakın	,20241	,900
		Uzak	-,27224	,758
		Çok uzak	1,08685*	,023
	Uzak	Çok yakın	,47465	,500
		Yakın	,27224	,758
		Çok uzak	1,35909*	,006
	Çok uzak	Çok yakın	-,88444	,172
		Yakın	-1,08685*	,023
		Uzak	-1,35909*	,006

Tablo 5.9. incelendiğinde, evi okula yakın olan öğrenciler çok uzak öğrencilere göre ($p=,023<0,05$); evi okula uzak olan öğrenciler çok uzak olan öğrencilere göre ($p=,006<0,05$) olumsuz duygularında farklılıklar olmaktadır. Yani olumsuz duygular öğrencilerin evleri ile okulları arasındaki mesafeye göre değişkenlik göstermektedir.

5.2.6. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuldaki Duygu Durumları İle Öğrencinin Sınıf İçindeki Fiziksel Koşullardan Memnuniyet Derecesine Göre Anlamlı Farklılaşma Göstermekte Midir? 6. Alt Probleme İlişkin Bulgular

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuldaki duygu durumları ile öğrencinin sınıf içindeki fiziksel koşullardaki memnuniyet derecesine göre anlamlı farklılaşma göstermekte gösterme durumuna ilişkin bulgulara tablo 5.10. de yer verilmiştir.

Tablo 5.10.

Öğrencilerin Olumlu ve Olumsuz Duyguların Sınıf Ortamındaki Fiziksel Koşullara Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

		N	X	S	F	p
Olumlu duygu	Memnunum	812	14,7020	2,78623		
	Orta derecede	155	15,9419	2,87677		
	memnunum				13,756	,000
	Memnun değilim	33	15,6970	3,60108		
	Toplam	1000	14,9270	2,86599		
Olumsuz duygu	Memnunum	812	24,7180	2,97926		
	Orta derecede	155	23,3548	3,04456		
	memnunum				35,485	,000
	Memnun değilim	33	20,9697	3,33996		
	Toplam	1000	24,3830	3,10354		

Olumlu duygular için $p=,000<0,05$

Olumsuz duygular için $p=,000<0,05$

Tablo 5.10. incelendiğinde, öğrencilerin okulda yaşadıkları olumlu duygular sınıf ortamındaki fiziksel koşullara göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p=,000<0,05$).

Tablo 5.10. incelendiğinde, öğrencilerin okulda yaşadıkları olumsuz duygular sınıf ortamındaki fiziksel koşullara göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p=,000<0,05$).

Sınıf ortamı öğrencilerin akademik anlamda yoğun bilgi alış verişi yaptıkları kapalı bir ortamdır. Bu ortamın koşulları öğrencilerin olumlu ve olumsuz duygularını etkilemektedir. Bu açıdan sınıf ortamları boğuk ve sıkıcı değil de daha eğlenceli ve renkli dekorlarla öğrencilerin memnuniyetleri artırılabilir.

Tablo 5.11.

Olumlu ve Olumsuz Duyguların Sınıf Ortamındaki Fiziksel Koşulların Durumuna Göre Farklılık Gösterdiğinin Sonuçları

Duygu	(I) Sınıf ortamı fiziksel koşullar	(J) Sınıf ortamı fiziksel koşullar	Ortalama Farklılık (I-J)	Sig.
Olumlu duygu	Memnunum	Orta derecede memnunum	-1,23997*	,000
		Memnun değilim	-,99500	,141
	Orta derecede memnunum	Memnunum	1,23997*	,000
		Memnun değilim	,24497	,903
	Memnun değilim	Memnunum	,99500	,141
		Orta derecede memnunum	-,24497	,903
Olumsuz duygu	Memnunum	Orta derecede memnunum	1,36314*	,000
		Memnun değilim	3,74828*	,000
	Orta derecede memnunum	Memnunum	-1,36314*	,000
		Memnun değilim	2,38514*	,000
	Memnun değilim	Memnunum	-3,74828*	,000
		Orta derecede memnunum	-2,38514*	,000

Olumlu duygular için $p = ,000 < 0,05$ $p = ,141 > 0,05$ $p = ,903 > 0,05$

Olumsuz duygular için $p = ,000 < 0,05$

Tablo 5.11. incelendiğinde, sınıf ortamında fiziksel koşullardan memnun olan öğrenciler orta derecede memnun olan öğrencilere göre ($p = ,000 < 0,05$) olumlu duygularında farklılıklar olmaktadır.

Sınıf ortamında fiziksel koşullardan memnun olan öğrenciler orta derecede seven öğrencilere göre ($p = ,000 < 0,005$); memnun olan öğrenciler memnun olmayan öğrencilere göre ($p = ,000 < 0,05$); orta derecede memnun olan öğrenciler memnun olmayan öğrencilere göre ($p = ,000 < 0,05$) olumsuz duygu daha fazla yaşamaktadır.

5.2.7. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuldaki Duygu Durumları İle Okulun Fiziksel Koşullarından Memnuniyet Derecesine Göre Anlamlı Farklılaşma Göstermekte Midir?

7. Alt Probleme İlişkin Bulgular

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuldaki duygu durumları ile okulun fiziksel koşullarından memnuniyet derecesine göre anlamlı farklılaşma göstermekte midir? 7. alt probleme ilişkin bulgulara tablo 5.12. de yer verilmiştir.

Tablo 5.12.

Olumlu ve Olumsuz Duyguların Okul Ortamındaki Fiziksel Koşullara Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

		N	X	S	F	p
Olumlu duygu	Memnunum	546	15,0201	2,94624	2,384	,093
	Orta derecede memnunum	298	14,9966	2,58133		
	Memnun değilim	156	14,4679	3,06577		
	Toplam	1000	14,9270	2,86599		
Olumsuz duygu	Memnunum	546	24,5147	3,04594	9,288	,000
	Orta derecede memnunum	298	24,6477	2,85568		
	Memnun değilim	156	23,4167	3,56318		
	Toplam	1000	24,3830	3,10354		

Olumlu duygular için $p=,093>0,05$

Olumsuz duygular için $p=,000<0,05$

Tablo 5.12. incelendiğinde, öğrencilerin okulda yaşadıkları olumsuz duygular okul ortamındaki fiziksel koşullara göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p=,000<0,05$).

Ancak öğrencilerin okulda yaşadıkları olumlu duygular okul ortamındaki fiziksel koşullara göre farklılık göstermemektedir ($p=,093>0,05$).

Tablo 5.13.

Olumsuz Duyguların Okul Ortamındaki Fiziksel Koşulların Durumuna Göre Farklılık Gösterdiğinin Sonuçları

Duygu	(I) Okul ortamı fiziksel koşullar	(J) Okul ortamı fiziksel koşullar	Ortalama Farklılık (I-J)	p
Olumsuz duygu	Memnunum	Orta derecede memnunum	-,13300	,835
		Memnun değilim	1,09799*	,000
	Orta derecede memnunum	Memnunum	,13300	,835
		Memnun değilim	1,23098*	,000
	Memnun değilim	Memnunum	-1,09799*	,000
		Orta derecede memnunum	-1,23098*	,000

P= ,000<0,05<,835

Tablo 5.13. incelendiğinde, okul ortamındaki fiziksel koşullardan memnun olan öğrenciler memnun olmayan öğrencilere göre ($p=,000<0,05$); orta derecede memnun olan öğrenciler memnun olmayan öğrencilere göre ($p=,000<0,05$) olumsuz duygularında farklılıklar olmaktadır.

5.2.8. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okulda Yaşadıkları Duygular Nelerdir? 8. Alt Probleme İlişkin Bulgular

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okulda yaşadıkları duygular nelerdir? Sekizinci alt probleme ilişkin öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar ile ilgili bulgulara tablo 5.14.'de toplam olumlu ve olumsuz duygu sayısına yer verilmiştir.

Tablo 5.14.

Olumlu duygular ve olumsuz duygular başlığı altında verilen cevaplar

Olumlu Duygular		Olumsuz Duygular	
<i>Duygular</i>	<i>f</i>	<i>Duygular</i>	<i>f</i>
Sevinçli	84	Üzüntülü (üzgün, mutsuz)	50
Mutlu	72	Kızgın	7
Heyecanlı	53	Sıkıntılı	6
Özlem	5	Korkmuş	6
Dikkatli	3	Sinirli	4
İstekli	2	Tedirgin	4
Coşkulu	2	Utanmış	2
Gururlu	2	Endişeli	2
Güvende	1	Şaşkın	1
Kararlı	1	Kaygılı	1
Neşeli	1		
Memnun	1		
Toplam	227	Toplam	83

Tablo 5.14. incelendiğinde öğrencilerin en fazla olumlu duygu olarak, “sevinçli” duygusu (84), “mutlu” duygusu (72), “heyecanlı” duygusu (53) olarak belirtilmiştir. En fazla olumsuz duygu, “üzüntülü (üzgün, mutsuz)” duygusu (50) belirtilmiştir. Öğrencilere yaşadıkları duygular sorulduğunda daha çok olumlu duygular yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 5.15.’de İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okul içinde yaşadıkları duyguları ortaya koymak amacıyla 150 öğrenciye yöneltilen açık uçlu soruya ilişkin vermiş oldukları cevaplar içinden seçilen olumlu duygular belirtilmiştir.

Tablo 5.15.

Öğrencilerin okulda yaşadıkları olumlu duygular

Olumlu Duygular	Öğrenci Kodu ve Cinsiyeti	Frekans
Sevinçli	Ö.5E, Ö.7K, Ö.11E, Ö.12K, Ö.15E, Ö.16K, Ö.19E, Ö.23K, Ö.24E, Ö.25K, Ö.26K, Ö.28K, Ö.29E, Ö.30E, Ö.31K, Ö.32E, Ö.36K, Ö.37E, Ö.38E, Ö.39E, Ö.40E, Ö.41E, Ö.43E, Ö.44K, Ö.48K, Ö.49E, Ö.50E, Ö.51E, Ö.52E, Ö.56E, Ö.57E, Ö.58K, Ö.59E, Ö.61K, Ö.62K, Ö.63K, Ö.64K, Ö.66K, Ö.67E, Ö.68E, Ö.74E, Ö.75K, Ö.82E, Ö.83E, Ö.84K, Ö.85K, Ö.86E, Ö.88E, Ö.90E, Ö.92E, Ö.94K, Ö.95E, Ö.98K, Ö.99K, Ö.100E, Ö.101E, Ö.102E, Ö.103E, Ö.104E, Ö.105K, Ö.108E, Ö.110E, Ö.112K, Ö.114K, Ö.117E, Ö.119E, Ö.123K, Ö.124K, Ö.125K, Ö.127E, Ö.128E, Ö.130E, Ö.131E, Ö.132K, Ö.136K, Ö.137E, Ö.138K, Ö.140E, Ö.141E, Ö.143E, Ö.144E, Ö.145K, Ö.147K, Ö.149E	84
Mutlu	Ö.1K, Ö.2E, Ö.3E, Ö.6K, Ö.9K, Ö.10E, Ö.13E, Ö.14E, Ö.17K, Ö.18E, Ö.19E, Ö.20E, Ö.21E, Ö.22K, Ö.24E, Ö.25K, Ö.27K, Ö.28K, Ö.33K, Ö.34K, Ö.35K, Ö.36K, Ö.37E, Ö.38E, Ö.42K, Ö.45E, Ö.47E, Ö.50E, Ö.51E, Ö.52E, Ö.53E, Ö.56E, Ö.59E, Ö.60K, Ö.63K, Ö.68E, Ö.69K, Ö.71K, Ö.72K, Ö.74E, Ö.75K, Ö.76E, Ö.79E, Ö.80E, Ö.82E, Ö.85K, Ö.89E, Ö.91K, Ö.93E, Ö.95E, Ö.96E, Ö.102E, Ö.104E, Ö.105K, Ö.111K, Ö.113E, Ö.115E, Ö.117E, Ö.120E, Ö.122K, Ö.125K, Ö.126E, Ö.128E, Ö.133E, Ö.134K, Ö.136K, Ö.137E, Ö.139K, Ö.140E, Ö.142K, Ö.150K	72
Heyecanlı	Ö.6K, Ö.8E, Ö.10E, Ö.12K, Ö.16K, Ö.18E, Ö.20E, Ö.24E, Ö.25K, Ö.27K, Ö.28K, Ö.31K, Ö.32E, Ö.34K, Ö.44K, Ö.51E, Ö.54K, Ö.55E, Ö.59E, Ö.61K, Ö.62K, Ö.64K, Ö.66K, Ö.70K, Ö.72K, Ö.73K, Ö.75K, Ö.78K, Ö.80E, Ö.81E, Ö.83E, Ö.85K, Ö.87E, Ö.90E, Ö.91K, Ö.105K, Ö.106E, Ö.107E, Ö.111K, Ö.116E, Ö.119E, Ö.121E, Ö.123K, Ö.127E, Ö.135E, Ö.139K, Ö.141E, Ö.142K, Ö.143E, Ö.144E, Ö.148E, Ö.149E, Ö.150K	53
Özlem	Ö.39E, Ö.42K, Ö.43E, Ö.71K, Ö.146E	5
Dikkatli	Ö.4E, Ö.16K, Ö.83E	3
İstekli	Ö.71K, Ö.76E	2
Coşkulu	Ö.16K, Ö.72K	2
Gururlu	Ö.82E, Ö.83E	2
Güvende	Ö.1K	1
Kararlı	Ö.70K	1
Neşeli	Ö.116E	1
Memnun	Ö.129K	1
Toplam		227

Tablo 5.16.'da ise aynı öğrenci grubunun okulda yaşadıklarını belirttikleri duygular arasından seçilen olumsuz duygulara yer verilmiştir.

Tablo 5.16.

Öğrencilerin okulda yaşadıkları olumsuz duygular

Olumsuz Duygular	Öğrenci Kodu ve Cinsiyeti	Frekans
Üzüntülü(üzgün,mutsuz)	Ö.7K, Ö.9K, Ö.12K, Ö.18E, Ö.21E, Ö.22K, Ö.23K, Ö.27K, Ö.29E, Ö.30E, Ö.31K, Ö.34K, Ö.41E, Ö.44K, Ö.46K, Ö.47E, Ö.48K, Ö.49E, Ö.52E, Ö.53E, Ö.59E, Ö.60K, Ö.61K, Ö.62K, Ö.65K, Ö.74E, Ö.77K, Ö.82E, Ö.83E, Ö.84K, Ö.92E, Ö.94K, Ö.97K, Ö.98K, Ö.99K, Ö.102E, Ö.105K, Ö.106E, Ö.108E, Ö.109E, Ö.111K, Ö.112K, Ö.119E, Ö.120E, Ö.121E, Ö.123K, Ö.130E, Ö.141E, Ö.149E, Ö.150K	50
Kızgın	Ö.73K, Ö.100E, Ö.101E, Ö.107E, Ö.113E, Ö.116E, Ö.119E	7
Sıkıntılı	Ö.44K, Ö.72k, Ö.78K, Ö.79E, Ö.124K, Ö.144E	6
Korkmuş	Ö.7K, Ö.13E, Ö.18E, Ö.27K, Ö.107E	6
Sinirli	Ö.52E, Ö.110E, Ö.118E, Ö.150K	4
Tedirgin	Ö.4E, Ö.54K, Ö.70K, Ö.149E	4
Utanmış	Ö.16K, Ö.65K	2
Endişeli	Ö.82E, Ö.87E	2
Şaşkın	Ö.13E	1
Kaygılı	Ö.3E	1

Tablo 5.16.'ya göre en fazla olumsuz duygu olarak belirlenen “üzüntülü” duygusudur. En az yaşanan olumsuz duygu ise “şaşkın” ve “kaygılı” duygularıdır.

Okul içinde öğrencilerin yaşadıkları genel duygu durumu ile ilgili olarak daha çok olumlu duygulara sahip oldukları ortaya konmuştur. Genel olarak ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin olumlu duygu olarak “sevinçli, mutlu” ve olumsuz duygu olarak da “üzgün, üzüntülü” duygularını yazmaları öğrencilerin çok fazla karmaşık duygular içerisinde olmadıklarını da göstermektedir. Okul içinde öğrencilerin yaşadıkları olumlu duygu durumu ile ilgili olarak “sevinçli”, “mutlu”, “heyecanlı”, “özlem”, “gururlu”, “güvende”, “dikkatli”, “coşkulu”, “kararlı”, “istekli”, “neşeli”, “memnun” olduklarını, yine okul içinde olumsuz duygu durumlarıyla ilgili olarak da “üzüntülü (üzgün, mutsuz)”, “kızgın”, “sıkıntılı”, “korkmuş”, “sinirli”, “tedirgin”, “utanmış”, “kaygılı”, “şaşkın”, “endişeli” duygusunu yaşadıkları belirlenmiştir.

VI. BÖLÜM

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulguların yorumlanması ile ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara dayanarak yapılan önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

6.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın birinci alt probleminde İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okulda buldukları süre içinde genel olarak duygu durumlarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Ankete katılan öğrencilerin okulda buldukları süre içinde sahip oldukları duygulara ilişkin sonuçlar ise şu şekilde belirlenmiştir: çok sık ilgili, güçlü, coşkulu, gururlu, uyanık, moralli/istekli, kararlı, dikkatli, canlı oldukları, bazen sıkıntılı, heyecanlı, üzgün, utanmış, kaygılı, tedirgin oldukları, hiçbir zaman suçluluk duygusu yaşamadıkları, ürkmedikleri, düşmanca duygulara sahip olmadıkları, sinirli olmadıkları, korkmadıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin en çok 'çok sık' seçeneğini işaretledikleri duygu durumu dikkatli olmalarıdır. İlkokul 4 sınıf öğrencilerinin genel olarak dikkatli olduklarını söyleyebiliriz. Öğrencilerin en çok 'hiç' seçeneğini işaretledikleri duygu durumu düşmanca duygusudur. Bunun için de ilkokul 4. sınıf öğrencileri genel olarak düşmanca bir duyguya sahip olmadıklarını söyleyebiliriz. Öğrencilerin en çok 'bazen' seçeneğini işaretledikleri duygu durumu heyecanlı olmalarıdır. İlkokul 4. sınıf öğrencileri genel olarak bazen heyecanlı olduklarını söyleyebiliriz. Öğrencilerin en az 'çok sık' seçeneğini işaretledikleri duygu durumu suçlu olma duygusudur. İlkokul 4. sınıf öğrencilerini genel olarak kendilerini suçlu hissetmedikleri sonucu gözlenmiştir.

6.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın ikinci alt probleminde İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin duygu durumlarının öğrencinin cinsiyetine göre anlamlı farklılaşma durumunu ortaya koymak amaçlanmıştır. Duygusal yaşantıların öğrencilerin demografik özelliklerine ve okul yaşantılarına ilişkin özelliklere göre farklılaşma durumunun belirlenmesi için yapılan analizler sonucunda, birtakım duyguların (ilgili, güçlü, coşkulu, gururlu, uyanık, moralli/istekli, kararlı, dikkatli, canlı, sıkıntılı, heyecanlı, üzgün, utanmış, kaygılı, tedirgin, suçluluk, ürkeklik, düşmanca duygular, sinirlilik, korkaklık) öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık gösterdiği ve erkeklerin kızlara göre okulda daha sık duygu yoğunluğu yaşadığı belirlenmiştir. Ayrıca cinsiyete göre olumlu duygular istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermektedir ve kızlar erkeklere göre okula karşı daha olumlu duygular beslemektedir.

6.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın üçüncü alt probleminde ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuldaki duygu durumlarının arkadaşlarıyla iletişim düzeyine göre anlamlı farklılaşma durumunu ortaya koymak amaçlanmıştır. Birtakım duyguların (ilgili, güçlü, coşkulu, gururlu, uyanık, moralli/istekli, kararlı, dikkatli, canlı, sıkıntılı, heyecanlı, üzgün, utanmış, kaygılı, tedirgin, suçluluk, ürkeklik, düşmanca duygular, sinirlilik, korkaklık) öğrencilerin okul arkadaşlarıyla iletişim kurma durumuna göre farklılık gösterdiği ve öğrencilerin okulda yaşadığı duyguların okulda iletişim kurma durumuna göre okulda çok iyi iletişim kuran öğrencilerle iyi iletişimi kuran öğrencilerin lehine, okulda çok iyi iletişim kuran öğrenciler ile iyi iletişim kuramayan öğrencilerin lehine, okulda iyi iletişim kuran öğrencilerle biraz iyi iletişim kuran öğrenciler lehine, okulda iyi iletişim

kuran öğrencilerle iyi iletişim kuramayan öğrenciler lehine, okulda biraz iyi iletişim kuran öğrencilerle iyi iletişim kuramayan öğrenciler lehine gerçekleştiği belirlenmiştir. Sonuç olarak olumlu ve olumsuz duygular okul arkadaşlarıyla iletişim kurma durumlarına göre anlamlı farklılıklar göstermektedir.

6.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın dördüncü alt probleminde İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuldaki duygu durumları, sınavlardaki kaygı düzeyine göre anlamlı farklılaşma durumunu ortaya koymak amaçlanmıştır. Birtakım duyguların (ilgili, güçlü, coşkulu, gururlu, uyanık, moralli/istekli, kararlı, dikkatli, canlı, sıkıntılı, heyecanlı, üzgün, utanmış, kaygılı, tedirgin, suçluluk, ürkeklik, düşmanca duygular, sinirlilik, korkaklık) öğrencilerin sınavlarda kaygı duyma durumuna göre farklılık gösterdiği ve çok sınav kaygısı olan öğrencilerle biraz kaygısı olan ve hiç kaygısı olmayan öğrenciler arasında okulda birtakım duyguları (ilgili, güçlü, coşkulu, gururlu, uyanık, moralli/istekli, kararlı, dikkatli, canlı, sıkıntılı, heyecanlı, üzgün, utanmış, kaygılı, tedirgin, suçluluk, ürkeklik, düşmanca duygular, sinirlilik, korkaklık) yaşama bakımından farklılık gösterdiği, biraz sınav kaygısı olan öğrencilerle biraz kaygı duyan öğrenciler arasında okulda birtakım duyguları (ilgili, güçlü, coşkulu, gururlu, uyanık, moralli/istekli, kararlı, dikkatli, canlı, sıkıntılı, heyecanlı, üzgün, utanmış, kaygılı, tedirgin, suçluluk, ürkeklik, düşmanca duygular, sinirlilik, korkaklık) yaşama bakımından farklılık gösterdiği, Hiç sınav kaygısı yaşamayan öğrencilerle çok sınav kaygısı yaşayan öğrenciler arasında okulda birtakım duyguları (ilgili, güçlü, coşkulu, gururlu, uyanık, moralli/istekli, kararlı, dikkatli, canlı, sıkıntılı, heyecanlı, üzgün, utanmış, kaygılı, tedirgin, suçluluk, ürkeklik, düşmanca duygular, sinirlilik, korkaklık) yaşama bakımından farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin büyük bir kısmı sınavlarda biraz

kaygı yaşamaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin okulda yaşadıkları olumlu ve olumsuz duygular sınav kaygısına göre değişim göstermektedir.

6.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın beşinci alt probleminde İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin okuldaki duygu durumları ev-okul arasındaki mesafeye göre anlamlı farklılaşma durumunun olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Birtakım duyguların (ilgili, güçlü, coşkulu, gururlu, uyanık, moralli/istekli, kararlı, dikkatli, canlı, sıkıntılı, heyecanlı, üzgün, utanmış, kaygılı, tedirgin, suçluluk, ürkeklik, düşmanca duygular, sinirlilik, korkaklık) öğrencilerin evlerinin okula olan uzaklık durumuna göre farklılık göstermediği belirlenmiştir. Öğrencilerin okulda yaşamış oldukları olumlu duygular ile ev-okul arasındaki mesafe arasında anlamlı farklılaşma gözlenemezken olumsuz duygular ile ev-okul arasındaki mesafe arasında farklılaşma olduğu gözlenmiştir.

6.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın altıncı alt probleminde ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuldaki duygu durumları ile öğrencinin sınıf içindeki fiziksel koşullardaki memnuniyet derecesine göre anlamlı farklılaşma durumunu ortaya koymak amaçlanmıştır. Birtakım duyguların (ilgili, güçlü, coşkulu, gururlu, uyanık, moralli/istekli, kararlı, dikkatli, canlı, sıkıntılı, heyecanlı, üzgün, utanmış, kaygılı, tedirgin, suçluluk, ürkeklik, düşmanca duygular, sinirlilik, korkaklık) öğrencilerin sınıf ortamındaki fiziksel koşullardan (ısınma, oturma düzeni, sınıf mevcudu vs.) memnun olup olmama durumuna göre farklılık gösterdiği ve sınıf ortamındaki fiziksel koşullardan memnun olan öğrenciler memnun olmayan öğrencilere göre okulda birtakım duyguları (ilgili, güçlü, coşkulu, gururlu, uyanık, moralli/istekli, kararlı, dikkatli, canlı, sıkıntılı, heyecanlı, üzgün,

utanmış, kaygılı, tedirgin, suçluluk, ürkeklik, düşmanca duygular, sinirlilik, korkaklık) yaşama bakımından farklılık gösterdiği, sınıf ortamındaki fiziksel koşullardan orta derecede memnun olan öğrenciler memnun olmayan öğrencilere göre okulda birtakım duyguları (ilgili, güçlü, coşkulu, gururlu, uyanık, moralli/istekli, kararlı, dikkatli, canlı, sıkıntılı, heyecanlı, üzgün, utanmış, kaygılı, tedirgin, suçluluk, ürkeklik, düşmanca duygular, sinirlilik, korkaklık) yaşama bakımından farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Sonuç olarak öğrencilerin okulda yaşadıkları olumlu ve olumsuz duygular ile sınıf ortamındaki fiziksel koşullardan memnun olma dereceleri bakımından farklılaşma gözlenmiştir.

6.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın yedinci alt probleminde İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuldaki duygu durumları ile okulun fiziksel koşullarından memnuniyet derecesine göre anlamlı farklılaşma durumunu ortaya koymak amaçlanmıştır. Birtakım duyguların (ilgili, güçlü, coşkulu, gururlu, uyanık, moralli/istekli, kararlı, dikkatli, canlı, sıkıntılı, heyecanlı, üzgün, utanmış, kaygılı, tedirgin, suçluluk, ürkeklik, düşmanca duygular, sinirlilik, korkaklık) öğrencilerin okul ortamındaki fiziksel koşullardan (ısınma, oturma düzeni, sınıf mevcudu vs.) memnun olup olmama durumuna göre farklılık gösterdiği ve okul ortamındaki fiziksel koşullardan memnun olan öğrenciler memnun olmayan öğrencilere göre okulda birtakım duyguları (ilgili, güçlü, coşkulu, gururlu, uyanık, moralli/istekli, kararlı, dikkatli, canlı, sıkıntılı, heyecanlı, üzgün, utanmış, kaygılı, tedirgin, suçluluk, ürkeklik, düşmanca duygular, sinirlilik, korkaklık) yaşama bakımından farklılık gösterdiği, okul ortamındaki fiziksel koşullardan orta derecede memnun olan öğrenciler memnun olmayan öğrencilere göre okulda birtakım duyguları (ilgili, güçlü, coşkulu, gururlu, uyanık, moralli/istekli, kararlı, dikkatli, canlı, sıkıntılı, heyecanlı, üzgün,

utanmış, kaygılı, tedirgin, suçluluk, ürkeklik, düşmanca duygular, sinirlilik, korkaklık) yaşama bakımından farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin okulda yaşadıkları olumlu duygular okul ortamındaki fiziksel koşullardan memnun olma derecesi ile farklılaşmasının olmadığı gözlenmiştir. Öğrencilerin okulda yaşadıkları olumsuz duygular ile okul ortamındaki fiziksel koşullardan memnun olma derecesi arasında farklılaşma gözlenmiştir.

6.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın sekizinci alt probleminde İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okul içinde yaşadıkları duyguları ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda yapılan açık uçlu sorunun incelenmesi sonucu öğrencilerin çoğunun okul içinde olumlu duygu olarak “sevinçli”, “mutlu”, “heyecanlı”, “özlem”, “gururlu”, “güvende”, “dikkatli”, “coşkulu”, “kararlı”, “istekli”, “neşeli”, “memnun” olduklarını, yine okul içinde olumsuz duygu olarak da “üzüntülü (üzgün, mutsuz)”, “kızgın”, “sıkıntılı”, “korkmuş”, “sinirli”, “tedirgin”, “utanmış”, “kaygılı”, “şaşkın”, “endişeli” duygusunu yaşadıkları belirlenmiştir.

6.2. Öneriler

Bu bölümde elde edilen bulgulardan yola çıkılarak bazı öneriler getirilmiştir bu öneriler uygulayıcıya, öğretmenlere ve MEB'na olmak üzere üç başlıkla aşağıda sıralanmıştır:

6.2.1. Uygulayıcıya Yönelik Öneriler

Bu araştırma Malatya Merkez ilkokullarında öğrenim görmekte olan öğrencilere yönelik olarak yapılmıştır. Farklı illeri kapsayan benzer çalışmaların yapılması, araştırmadan elde edilen bulguların kanıtlanması ya da yerleşim yerleri arasındaki farklılıkların ortaya çıkarılması açısından faydalı olacaktır.

Çalışma ilkokullar için yapılmıştır. Farklı eğitim kademelerinde de benzer çalışmalar yapılarak literatüre katkı sağlanabilir.

Çalışmada okul ortamında öğrencilerin duygusal yaşantıları incelenmiştir. Bunun yanı sıra okul ortamında; öğretmenler, idareceler ve diğer personellerin de duygu durumları farklı bir çalışma konusu olabilir.

6.2.2. Öğretmenlere Yönelik Öneriler

Öğretmenler, öğrencilerin hangi dönemde ne gibi olumlu ve olumsuz duygular yaşayacağını çok iyi bilmelidirler. Gerektiği zamanda ve yerde öğrencilerin duygu durumlarına göre programı esnetmelidir.

6.2.3. Milli Eğitim Bakanlığı'na Yönelik Öneriler

Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen yetiştiren eğitim kurumları ile işbirliğine geçip öğretmen adaylarının ders programlarına “Duygu Eğitimi” ile ilgili dersler verilebilir, bu dersi veren eğitim kurumlarında da dersin saati ve önemi artırılabilir. Öğretmenler için de “Duygu Eğitimi” konulu seminerler düzenlenebilir. Böylelikle öğrenciler duygular ile ilgili daha fazla fikir sahibi olacaklardır.

KAYNAKÇA

- Acar, F. (2001) Duygusal zeka yeteneklerinin göreve yönelik ve insana yönelik liderlik davranışları ile ilişkisi: Banka şube müdürleri üzerine bir alan araştırması, *yayınlanmamış doktora tezi*, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme ve Personel Yönetim – Organizasyon Doktora Programı, İstanbul.
- Acar, F. (2002) Duygusal zeka ve liderlik. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı:12*
- Addington, Jack Ensign, *% Düşünce gücü*, Çev: Birol Çetinkaya, Akaşa Yayınları, İstanbul, 2001.
- Ahn, H. J. (2005). Child care teachers' strategies in children's socialization of emotion. *Early Childhood Development and Care*, 175(1), 49-61.
- Akın, U., Koçak, R. (2007), Öğretmenlerin sınıf becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişki, *Eğitim Yönetimi Dergisi*, S.51, ss. 353-370.
- Alkan, C., Hacıoğlu, F. (1997), *Öğretmenlik uygulamaları öğretim teknolojisi*, Ankara.
- Arastaman, G. (2006), *Ankara ili lise birinci sınıf öğrencilerinin okula bağlılık durumlarına ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Archambault, I., Janosz, M., Fallu, J. S., & Pagani, L. S. (2009). Student engagement and its relationship with early high school dropout. *Journal of Adolescence*, 32, 651-670.

- Arı, M. (1995), *Anakucağından anaokuluna, anaokulundan ilkokula*. İstanbul: Ya-pa Yayınları.
- Arı, R. Üre, Ö. ve Şahin Seçer, Z. (2001). *Çocukta duygusal gelişim (ders notu)*. Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesini Yaşatma ve Geliştirme Vakfı Yayınları. Konya.
- Arlı, D., Altunay E., Yalçınkaya M., (2011). Öğretmen adaylarında duygusal zeka, problem çözme ve akademik başarı ilişkisi. *Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*. Sayı: 25 Temmuz (Ağustos 2011).
- Arslan, Ramazan ve Sayılı, Halil, (2006) “Örgütlerin kurumsal çevreye uyumuna etki eden sosyal süreçler”, *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, C. 11, S.1.
- Ataman, G. (2000), *İşletme yönetimi temel kavramlar*, Türkmen Kitabevi, İstanbul.
- Aydın, M. (1986), *Çağdaş eğitim denetimi*, İ.M. Eğitim Araştırma Yayın Danışmanlık A.Ş., Ankara.
- Aydın, M. (1993), *Eğitim yönetimi*, Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Bacanlı H. (1999) *Sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.
- Balkıs, M., Duru, E. ve Buluş, M. (2005). Şiddete yönelik tutumların öz yeterlik, medya, şiddete yönelik inanç, arkadaş grubu ve okula bağlılık duygusu ile ilişkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 2(6), 81-97.
- Baltaş, A. http://www.baltas-baltas.com/web/makaleler/dz_2.htm .
- Barutçugil, İ. *Organizasyonlarda duyguların yönetimi*, Kariyer Yayınları, 2002.

- Başar, H. (1998), *Sınıf yönetimi*, Dördüncü Baskı, Ankara: Pegem Yayınları.
- Başaran, İ. E. (1991), *Eğitim psikolojisi (Modern eğitimin psikolojik temelleri)*, Ankara.
- Baykal, A. N. (2005), *Yutucu rekabet*, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Baymur, F. (1994) Genel psikoloji. 13.baskı, İstanbul: İnkılap Kitabevi, 1994.
- Becerem, E. (2002), “Duyusal zeka”, Personal excellence, Nisan, İstanbul: Rota Yayın
Yapım Tanıtım.
- Binbaşıoğlu, C. (1994), Genel öğretim bilgisi, 7. Basım, Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Bingöl, D. (1984), *Çalışma psikolojisi*, Erzurum: Atatürk Üniversitesi İ.İ.B.F. Yayınları.
- Bohnert, A. M., Crnic, K. A. ve Lim, K. G.(2003). Emotional competence and
aggressive behavior in school age children-1, *Journal of Abnormal Child
Psychology*, 31(1), 79-91.
- Bond, L., Butler, H., Thomas, L., Carlin, J., Glover, S., Bowes, G., ve Patton, G. (2007).
Social and school connectedness in early secondary school as predictors of late
teenage substance use, mental health, and academic outcomes. *Journal of
Adolescent Health*, 40 (4), 357-366.
- Brody LR, Hall JA (1993). *Gender and emotion. handbook of emotions*. M Levis, J
Havilland (Ed), New York, Guilford Press.
- Budak, S. (2003) *Psikoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Butler, G., & Mcmanus, F. (1998), *Psikolojinin ABC'si*, Çev: Zeliha İyidoğan
Babayiğit, Kabalcı Yayınevi, İstanbul.

- Büyüköztürk, Ş., (2006), Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. istatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorumu. PegemA Yayıncılık, Ankara, s.171.
- Campell, L. L. (1983), *Teacher burnout: description and prescription*, The Clearing House.
- Capps, M. A. (2003), *Characteristics of a sense of belonging and its relationship to academic achievement of students in selected middle schools in region IV and VI educational service centers*. Unpublished doctoral dissertation, A&M University, Texas.
- Cevizci, A. (2006), *Felsefe ansiklopedisi*, Babil Yayıncılık, Ankara, Cilt 4.
- Ciarrochi, J., Scott, G., Deane, F.P. ve Heaven, P.C.L. (2003), *Relations between social and emotional competence and mental health: a construct validation study*. Personality ve Individual Differences, 35, 1947/1963.
- Corso, S. M. (2001). *Emotional intelligence in adolescents, how it relates to giftedness*. unpublished master "s thesis www.mhs.com. (21.03.2006).
- Cüceloğlu, D. (1998) *Yeniden insan insana*. 18. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2006) *İnsan ve davranışçı*, 15.Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi, 2006.
- Çeçen, A. "Duygular insan yaşamında neden vazgeçilmez ve önemlidir?", Çukurova Üniv. Sosyal Bil. Ens.Dergisi,
- Çetinkaya Ö. ve Alparslan M. (2011), *Duygusal zekânın iletişim becerileri üzerine etkisi: üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma*, Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Cilt.16, Sayı.1.

- Çobanoğlu, Ş. (2005), *İşyerinde duygusal saldırı ve mücadele yöntemleri (Mobbing)*, İstanbul: Timaş Yayınları.
- Demir, T. (1997), *Çocuk ve ergenlerde sosyal fobi: epidemiyolojik bir çalışma*, Uzmanlık Tezi, İstanbul Üniversitesi İstanbul Tıp Fakültesi Çocuk Psikiyatrisi Bilim Dalı, İstanbul.
- Demiröz, E. S. (2010), *Yaratıcı dramının öğretmen adaylarının demokratik tutumları, bilişüstü farkındalıkları ve duygusal zeka yeterliliklerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Deniz M. , Arslan C. , Özyeşil Z. , İzmirli M. (2012) Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 23, Haziran 2012, ss. 428 - 446
- Deniz, E., ve Yılmaz, E. (2004), *Üniversite öğrencilerinin duygusal zeka yetenekleri ve yaşam doyumları arasındaki ilişkisi*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Dilekman, M., Başçı, Z. ve Bektaş, F. (2008) “Eğitim fakültesi öğrencilerinin iletişim becerisi”, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Dergisi/Journal Of Graduate School Of Social Sciences*, Cilt.12, Sayı.2 , s.223-231.
- Domitrovich, C. E., Cortes, R. ve Greenberg, M. T. (2007). Improving young children’s social and emotional competence: a randomized trial of the preschool “paths” curriculum. *The Journal of Primary Prevention*, 28(2), March.
- Dökmen, Ü. (2004) *Evrenle uyumlaşma sürecinde varolmak, gelişmek, uzlaşmak*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Ekinci, E. C., Burgaz, B. (2006), "Hacettepe üniversitesi öğrencilerinin bazı akademik hizmetlere ilişkin beklenti ve memnuniyet düzeyleri", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, s. 120-134.
- Ekşioğlu, S., Sürücü, M. ve Arastaman, G. (2009, 1-3 Ekim). *Lise öğrencilerinin okula bağlılıklarını yordayan değişkenlerin incelenmesi*. XVIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulmuş bildiri. Özü <http://www.pegem.net/akademi/kongrebildiri> adresinden 20 Mayıs 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Erdoğan, İ. (2003). *Okul yönetimi öğretim liderliği*, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Eren Yavuz, K. (2002). *Duygusal zeka gelişimi*. Özel Ceceli Okulları Yayınları. Ankara.
- Ergin, C. (1992), *Doktor ve hemşirelerde tükenmişlik ve maslach tükenmişlik envanterinin uygulanması*. 7.Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları El Kitabı, (143-154). Ankara: Psikologlar Derneği Yayınları.
- Erol N, Şahin N (1995). Fears of children and the cultural context. *The Turkish Norms. European Child Adolescents Pscyhiatry*, 4, 85-93.
- Ersanlı K. (1993) İnsan ilişkilerinde empatik yaklaşımın yeri ve önemi, *Milli Eğitim Dergisi*, Ankara: Tekışık Yayınları, Sayı:215.
- Erwin, P. (2000), *Çocuklukta ve ergenlikte arkadaşlık*, Çev. Osman Akınhay, İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtım.
- Fındıkçı, İ. (2003), *İnsan kaynakları yönetimi*, İstanbul: Alfa Yayınları.
- Furnham, A. (2003). *Trait emotional intelligence and happiness*. Social Behavior and Personalty.

- Goleman, D. (1996). *Duygusal zeka*. Bantam. New York.
- Goleman, D. (1998). *Duygusal zeka neden IQ'dan daha önemlidir?* Çeviren: Banu S.Yüksel, İstanbul: Varlık/Bilim Yayınları, 7.Baskı, 17-38.
- Goleman, D. (2003), *Duygusal zeka neden IQ'dan daha önemlidir?* 23. Baskı. Varlık Yayınları. İstanbul.
- Goleman, D. (2006) *Social intelligence: the new science of human relationships*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D.P. (1995) *Emotional intelligence: why it can matter more than IQ for character, health and lifelong achievement*, Bantam Books, New York.
- Goodenow, C. (1993). Classroom belonging among early adolescent students: relationships to motivation and achievement. *Journal of Early Adolescence*, 13, 21-43.
- Goodenow, C., ve Grady, K. E. (1993). The relationship of school belonging and friends' values to academic motivation among urban adolescent students. *The Journal of Experimental Education*, 62 (1), 60-71.
- Gün, N. (2002) *Geçmişin gölgeleri*. Duyguların dili, 7. Baskı, İstanbul: Kuraldışı Yayınları.
- Gündüz, B., Gökçakan, Z. (2004), Fiziksel istismar açısından üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerinin incelenmesi, *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, s. 22-31.

- Gürbüz, S. ve Yüksel, M.(2008) Çalışma ortamında duygusal zeka: iş performansı, iş tatmini, örgütsel vatandaşlık davranışı ve bazı demografik özelliklerle ilişkisi, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, Cilt.9 Sayı.2, s.174-190.
- Gürgen, H. (1997). *Örgütlerde iletişim kalitesi*. Der Yayınları. İstanbul.
- Güz, N., Küçükerdoğan, R., Sarı, N., Küçükerdoğan B. ve Zeybek, I. (2002), *Etkili iletişim terimleri*, İstanbul: İnkılap.
- Hafizoğlu, S. (2006), *Ergenlerde duygusal zeka, ruhsal uyum ve davranış problemleri arasındaki ilişki*. Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmış yüksek lisans tezi.
- Hançerlioğlu, O. (2002) *Felsefe sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Harris, P. L. (1982). Infant Cognition. içinde: M.M Haith ve J.J Campos (Eds.), P.H Mussen (Series Ed.) *Handbook of child psychology* New York: Wiley.
- Harrod ve Scheer (2005). *An exploration of adolanscent in emotional intelligence in relations to demographic characteristics adolescence*. 40(159), 503- 512.
- Houtmeyers, K. A.(2000). *Attachment relationship and emotional intelligence in preschoolers*. Yayınlanmamış doktora tezi, Windsor Üniversitesi, Kanada.
- <http://sosyalbilimler.cukurova.edu.tr/dergi/dosyalar/2002.9.9.65.pdf>
- Izard, C., Fine, S., Schultz, D., Mostow, A., Ackerman, B., ve Youngstrom, E.(2001), Emotion knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children at risk. 12(4): 352.

- Jerath, J. M., Hasija, S. & Malhotra, D. (1993), A study of state anxiety scores in a problem solving situation, *Studia Psychologica*, 35(2), 143-150.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1998), *İnsan ve insanlar*, İstanbul: Evrim Basım ve Yayınevi.
- Kam, C., Greenberg, M. T. & Kusche, C. A. (2004). Sustained effects of the PATHS Curriculum on the social and psychological adjustment of children in special education. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 12, 66-78.
- Karasar, N. (2009), Bilimsel araştırma yöntemi, Nobel Yayıncılık. Ankara, s.77
- Karip, E. (2003), *Çatışma yönetimi*. Pegem A Yayıncılık. Ankara, s.2.-71
- Kaya Z., (1998) Öğrenmeyi kolaylaştırmada öğretmen davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*, Ankara, Sayı.137.
- Kılıççı, Y. (1989), *Okulda ruh sağlığı*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kızmaz, Z. (2006), “Okullardaki şiddet davranışlarının kaynakları üzerine kuramsal bir yaklaşım”, *C.Ü Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt.30 No.1, s.47-70
- Konrad, S. & Hendl, C. (2003). *Duygularla güçlenmek (EQ)*. Çeviren: Meral Tastan İstanbul: Hayat Yayınları.
- Korkmaz, B. (2008), *İlköğretim 4. ve 5 sınıf öğrencilerinin anne babalarının duygusal zeka düzeyleri ile eğitim beklentileri arasındaki ilişkinin incelemesi*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Korkmaz, M. (1994). Örgütlerde çatışma ve nedenleri, *Doktora Tezi*, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, s.15.

- Kulaksızoğlu, A. (2005). *Ergen psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kuyumcu, B.(2013), Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 6(1), ss.62-76, Ocak 2013
- Lazarus, R. ve Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer Publishing Company
- Marsh, H. V. (1987). The big fish little pond effect on academic self concept. *Journal of Educational Psychology*, 79, 280-290.
- Maslach, C., Zimbardo, P. G. (1982), *Burnout- The Cost Of Caring*, New Jersey: Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs.
- Mayer, J.D. ve Salovey, P., (1997) “*What is emotional intelligence?*” In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators*, New York: Basic Books, 1997, s.3-31.
- Memduhoğlu, H. B. (2007), Türk eğitim sisteminde okulların yönetimi ve okul yöneticilerinin yetiştirilmesi sorunsalı, *Milli Eğitim Dergisi*, s. 176.
- Miller, A.L. Fine, S.E. Gouley, K.K. Seifer, R. Dickstein, S. ve Shields, A. (2006). Showing and telling about emotions: interrelations between facets of emotional competence and associations with classroom adjustment in head start preschoolers. *Cognition And Emotion*, 20 (8): 1170-1192.
- Mumcuoğlu, O., (2002), Bar-on duygusal zeka testi'nin türkçe dilsel eşdeğerlik, güvenilirlik ve geçerlik çalışması, *Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi.
- Nichols, S. L. (2008). An exploration of students' belongingness beliefs in one middle school. *The Journal of Experimental Education*, 76(2), 145–169.

- Okday, A. (1988), Çocuğun yaşamında ilkokulun yeri ve önemi, *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 4.
- Okday, A. ve Unutkan Polat, Ö. (2006). İlköğretime hazır oluş ve okul öncesi eğitim ile ilköğretimin karşılaştırılması. *erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar 1.Cilt* (Ed. M. Sevinç), İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Ök, M., Göde, O., Alkan, V. (2000), İlköğretimde öğretmen-öğrenci etkileşimine sınıf yönetimi kurallarının etkisi, *Milli Eğitim Dergisi*, S. 145.
- Özdemir Y. A. ve Özdemir A., (2007) “Duygusal zeka ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi: üniversitede çalışan akademik ve idari personel üzerine uygulama”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı:18, 393-410.
- Öztürk, M. (2001), *99 Sayfada okul fobisi*, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Peker, R. (2002), Anadolu ilköğretim ve lise öğretmenlerinde mesleki tükenmişliğin bazı değişkenlere göre incelenmesi, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Bursa.
- Pérez, Juan, Carlos; K.V. Petrides and Adrian Furnham (2005) *Measuring trait emotional intelligence: international handbook of emotional intelligence*, Cambridge, MA: Hogrefe & Huber, s.123- 143.
- Reiff, H. B., Hatzes, N. M., Bramel, M. H., ve Gibbon, T. (2001). The relation of learning disabilities and gender with emotional intelligence in collage students. *Journal of Learning Disabilities*, 34, January-February, 1, 66-78.

- Reker, D. L. (2002), *Children's emotional intelligence as a mediator between children's attachment security and their internalizing and externalizing behaviors*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Trent Üniversitesi, Kanada. risk. *Psychological Science, 12*: 18-23.
- Sarıca, S. (2006), *İlköğretim okulu müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştıkları yönetsel sorunlar*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sarpkaya, R. (2002), Eğitim örgütlerinde çatışma yönetimi ve bir örnek olay, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, (31)*, 414-429.
- Schutte, N.S., Malouff, J.M., Simunek, M., Hollander, S., & McKenley, J. (2002). Characteristic emotional intelligence and emotional well-being. *Cognition and Emotion, 16*, 769-785.
- Solak, A. (2006), *İnsan ilişkileri ve iletişim*, Ankara: Hegem Yayınları.
- Soykan, Ç. "Öfke ve öfke yönetimi", *Kriz Dergisi, Cilt.11, Sayı.2, 2003*, http://www.psikiyatridizini.org/viewarticle.php?article_id=224 .
- Soysal, Ş., Bodur, Ş. (2004), Bir büyüme masalı: Okul Korkusu *Sted, S. 13(6)*, s.234-236.
- Sungur, Z. M. (1997), "Fobik bozukluklar", *Psikiyatri Dünyası, S.1, s. 5-11*.
- Şarlak, K. (2008) "Duygusal yaşantılarda ve duygusal düzenlemede gözlenen bireysel farklılıkların çok boyutlu olarak değerlendirilmesi" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.

- Şebnem, Arslan ve Özata, Musa. (2008) Duygusal zekâ ve tükenmişlik arasındaki ilişkilerin araştırılması: sağlık çalışanları örneği, *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Sayı: 30, s.77-97.
- Tatar, M. (2004), Etkili öğretmen, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 1, S. 11.
- Telman, N. (2004), *Çalışan memnuniyeti*, İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Thompson, M., Grace, C. O., Cohen, L. J. (2002), *Çocuğunuzun arkadaşlık ilişkileri*, Çev. Ekin N. Boylu, Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Thorndike, Edward, L. Factor analysis of social and abstract intelligence. *Journal of Educational Psychology*, 1936, 27, s.231-233.
- Titrek, O. (2003) Okul öncesi öğretmenleri ve üniversitedeki okul öncesi öğretmenliği lisans programındaki öğrencilerin duygusal zekâ (EQ) yeterliklerinin kullanabilme düzeyi OMEP Uluslar arası Okul Öncesi Toplantısı ve Sempozyumu, Kuşadası: Ekim, Turkey.
- Titrek, O. (2007) *IQ'dan EQ'ya duyguları zekice yönetme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tok, G. (1998), Korkunun Bütün Sesleri, *Bilim ve Teknik Dergisi*, S.373, ss.62-64.
- Toktamışoğlu, M. (2004) *Aklın öteki sesi: duygusal zekayla başarı*. İstanbul: Kapital Medya A.Ş.

- Trentacosta, C. J., Izard, C.E., Mostow, A. J. ve Fine, S. E. (2006). Children's emotional competence and attentional competence in early elementary school. *School Psychology Quarterly*, 21(2): 148-170.
- Tuğrul, C. 1999, “Duygusal zekâ”. *Klinik Psikiyatri*, Sayı.1.
- Tunca, M. M. (2004) *Meslek lisesi öğretmenlerinin duygusal zekâları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin araştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ulaş, Ç. ve Arbak Y. (2004) Duygusal zekâ kavramının tarihsel gelişimi, duygusal zeka kavramının tarihsel gelişimi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt6 Sayı 3.
- Ulutaş, İ. (2005), *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının duygusal zekâlarına duygusal zekâ eğitiminin etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ural, A. (2001) “Yöneticilerde duygusal zekânın üç boyutu”. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt.3, Sayı.2.
- Uysal, A. (2007), *Öğretmenlerde görülen duygusal yaşantı örüntülerinin ve duygusal işçiliğin mesleki iş doyumunu ve tükenmişlik üzerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Üstün, A., Bozkurt, E. (2003), İlköğretim okulu müdürlerinin kendilerini algılayışlarına göre problem çözme becerilerini etkileyen bazı mesleki faktörler, *G. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(1), s. 13-20.

- Vural E. D., ve Kocabaş, A. (2011). 7 yaş grubu öğrenciler için duygusal zeka ölçeğinin geliştirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.*, 31, s.139.
- Watson, D., Clark, L. A., & Fellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scale. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 1063-1070.
- Weisinger, H. (1998) İş yaşamında duygusal zeka Çev. N. Süleymangil, İstanbul: MNS Yayıncılık.
- Woitaszewski, S. A. ve Aalsma, M. C. (2004), *The contribution of emotional intelligence to the social and academic success of gifted adolescents as meaasured by the multifactor emotional intelligence skale-adoscent version.* Rooper Review. Vol.27, Issue. 1, pp. 25-30.
- Yavuzer, H. (5005), Çocuk psikolojisi, Remzi Kitabevi, İstanbul
- Yazıcı A. (2007) Duygu eğitimi, *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, Ankara: Kök Yayıncılık, Sayı 8, s.12
- Yıldırım A., ve Simsek H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri(5.Baskı)*, Ankara: Seçkin Yayınevi
- Yıldırım, O. (2006), İşletmelerde eğitimin etkinliğine etki eden faktörler ve bir araştırma *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, İstanbul Üniversitesi, s.68-93.

EKLER

EK-1: Uygulama Veri Toplama Aracı

Ek-2: Araştırma İzni

Ek-3: Özgeçmiş

Ek-1: Uygulama Veri Toplama Aracı

Sevgili öğrenciler,

Aşağıdaki sorularda okulda bulunduğunuz süre içinde yaşadığınız duygu ve hislerinizle ilgili maddeler yer almaktadır. Bu soruların doğru veya yanlış bir cevabı yoktur. Sadece her birinizin hissettiği duygular sorulmaktadır. Lütfen kendi durumunuzu düşünerek cevabınızı yazınız.

- I. Genel olarak, okulda bulunduğunuz süre içinde olumlu veya olumsuz ne gibi duygular hissediyorsunuz? Yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- II. Aşağıdaki maddelerde çeşitli duygu ve hisleri tanımlayan sözcükler yer almaktadır. Her bir maddeyi okuyunuz ve okulda bulunduğunuz süre içinde bu duyguları hangi sıklıkla yaşadığınızı çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz. Her bir sözcük için sadece bir kutucuğu işaretleyiniz

Örnek,

	Çok sık	Bazen	Hiç
Heyecanlı		X	

Genel olarak, okulda bulunduğunuz süre içinde bu duyguları ne oranda hissediyorsunuz?

Duygular	Çok sık	Bazen	Hiç
İlgili			
Sıkıntılı			
Heyecanlı			
Üzgün			
Güçlü			
Suçlu			
Ürkmüş			
Düşmanca			
Coşkulu			
Gururlu			
Sinirli			
Uyanık			
Ütanmış			
Moralli/İstekli			
Kaygılı			
Kararlı			
Dikkatli			
Tedirgin			
Canlı			
Korkmuş			

III. Aşağıdaki sorularda durumunuza uygun düşen seçeneği çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz.

1. Cinsiyetiniz: Kız Erkek
2. Siz dahil, kaç kardeşsiniz?:
3. Okulda arkadaşlarınızla iletişiminiz nasıl?
 Çok iyi İyi Biraz iyi Hiç iyi değil
4. Sınavlarda ne düzeyde kaygı yaşarsınız?
 Çok fazla Biraz Hiç
5. Okulu seviyor musunuz?
 Çok seviyorum Biraz seviyorum Hiç sevmiyorum.
6. Öğretmeninizi ne düzeyde seviyorsunuz?
 Çok seviyorum Biraz seviyorum Hiç sevmiyorum.
7. Evinizin okula uzaklığı ne kadar?
 Çok Yakın, Yakın Uzak, Çok uzak
8. Sınıf ortamındaki fiziksel koşullardan (ısınma, oturma düzeni, sınıf mevcudu vs.) memnun musunuz?
 Çok memnunum Biraz memnunum Hiç memnun değilim
9. Okul ortamındaki fiziksel koşullardan (oyun sahası, spor alanları, oturma yerleri, okulun bakım ve güzelliği vs.) memnun musunuz?
 Çok memnunum Biraz memnunum Hiç memnun değilim
10. Sınıfınızın mevcudu ne kadardır?
 20'nin altında 21-30 31-40 41-50 51 ve üzeri
11. Geçen seneki not ortalamanız nedir?
 Zayıf Orta İyi Pekiyi

Sevgili öğrenciler,

Aşağıdaki maddelerde okulda bulunduğunuz süre içinde yaşadığınız duygu ve hislerinizle ilgili çeşitli sözcükler yer almaktadır. Vereceğiniz cevaplar doğru veya yanlış olarak değerlendirilmeyecektir. Sadece kendi hissettiğiniz duygu sorulmaktadır. Lütfen kendi durumunuzu düşünerek okulda bulunduğunuz süre içinde her bir duyguyu ne ölçüde hissettiğinizi belirtecek şekilde cevabınızı çarpı (X) işareti koyarak veriniz. Her bir sözcük için sadece bir kutucuğu işaretleyiniz

Örnek,

	Çok sık	Bazen	Hiç
Heyecanlı		X	

I. Genel olarak, okulda bulunduğunuz süre içinde bu duyguları ne oranda hissediyorsunuz?

Duygular	Çok sık	Bazen	Hiç
İlgili			
Sıkıntılı			
Heyecanlı			
Üzgün			
Güçlü			
Suçlu			
Ürkmüş			
Düşmanca			
Coşkulu			
Gururlu			
Sinirli			
Uyanık			
Utanmış			
Moralli/İstekli			
Kaygılı			
Kararlı			
Dikkatli			
Tedirgin			
Canlı			
Korkmuş			

II. Aşağıdaki sorularda durumunuza uygun düşen seçeneği çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz.

1. Cinsiyetiniz: () Kız () Erkek

2. Siz dahil, kaç kardeşsiniz?:

3. Okulda arkadaşlarınızla iletişiminiz nasıl?

() Çok iyi () İyi () Biraz iyi () İyi değil

4. Sınavlarda ne düzeyde kaygı yaşarsınız?

() Çok () Biraz () Hiç

5. Okulu seviyor musunuz?

() Seviyorum () Orta Derecede seviyorum () Sevmiyorum.

6. Öğretmeninizi ne düzeyde seviyorsunuz?

- Seviyorum Orta Derecede seviyorum Sevmiyorum

7. Evinizin okula uzaklığı ne kadar?

- Çok Yakın, Yakın Uzak, Çok uzak

8. Sınıf ortamındaki fiziksel koşullardan (ısınma, oturma düzeni, sınıf mevcudu vs.) memnun musunuz?

- Memnunum Orta derecede memnunum Memnun değilim

9. Okul ortamındaki fiziksel koşullardan (oyun sahası, spor alanları, oturma yerleri, okulun bakım ve güzelliği vs.) memnun musunuz?

- Memnunum Orta derecede memnunum Memnun değilim

10. Sınıfınızın mevcudu ne kadardır?

- 20'nin altında 21-30 31-40 41-50 51 ve üzeri

11. Geçen seneki not ortalamanız nedir?

- Zayıf Orta İyi Pekiyi

Ek-2 Araştırma İzni

Ek-3: Özgeçmiş

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : BARIŞ YAMAN

Doğum Yeri : DOĞANŞEHİR/MALATYA

Doğum Tarihi : 17.03.1987

EĞİTİM VE AKADEMİK BİLGİLER

İlköğretim : Feyzullah Taşkınsay İlköğretim Okulu

Lise : Malatya Gazi Lisesi

Lisans : Gaziantep Üniversitesi Adıyaman Eğitim Fakültesi (2004-2008)

Yabancı Dil : İngilizce

MESLEKİ BİLGİLER

Öğretmen : Diyarbakır/ Ergani 2011-2012

Malatya/ Hekimhan 2012- halen