



ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

10-11 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARIN DUYGUSAL ZEKÂ
DÜZEYLERİ İLE SALDIRGANLIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİ

Zübeyde ÖZKANLI

Danışman

Prof. Dr. Kurtman ERSANLI

YÜKSEK LİSANSTEZİ

Haziran, 2018

TELİF HAKKI

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

YAZARIN

Adı :Zübeyde

Soyadı :ÖZKANLI

Bölümü :Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı :10-11 Yaş Grubu Çocukların Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki İlişki

İngilizce Adı :The Relation Between Emotioanal Intelligence Level and AggressivenessLevel of Children Aged 10-11

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

Yazar Adı Soyadı: Zübeyde ÖZKANLI

İmza:

KABUL VE ONAY

Zübeyde ÖZKANLI tarafından hazırlanan “10-11 Yaş Grubu Çocukların Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile Ondokuz Mayıs Üniversitesi **Eğitim Bilimleri** Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Kurtman ERSANLI

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Başkan:

.....

Üye:

.....

Üye:

.....

Üye:

.....

Bu tezin **Eğitim Bilimleri** Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans/ Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Tarihi: __/__/____

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

(İmza ve Mühür)



“Biricik kızıma ve eşime..”

TEŐEKKÖRLER

Arařtırma sűreci boyunca, tezimin her ařamasında katkısı olan çok deęerli danıřman hocam Sayın Prof. Dr. Kurtman ERSANLI' ya teőekkűrlerimi sunarım.

Çalıřmalarımda hiç yorulmadan beni destekleyen meslektařım İzzet LAL ve çalıřmalarım boyunca her zaman kolaylıklar saęlayan műdűrűm Kamuran EKMEN'e teőekkűrű borç bilirim.

Çalışmalarımda her zaman yanımda olan desteğini ve yardımlarını benden esirgemeyen eřim Fırat ÖZKANLI'ya ve dostum Tayyibe CULHA'ya teőekkűr ederim.

Son olarak, arařtırma boyunca bana yardımcı olan, anlayıř gűsteren biricik kızım Zeynep Azra ÖZKANLI'ya ve katkılarından dolayı űęrencilerime gűnűlden teőekkűr ederim.

**10-11 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARIN DUYGUSAL ZEKÂ
DÜZEYLERİ İLE SALDIRGANLIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİ**

Yüksek Lisans Tezi

Zübeyde Özkanlı

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Haziran 2018

ÖZ

Bu araştırmanın amacı 10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu çalışma, bir değişkene ilişkin var olan sayısal değerlerin toplanması, betimlenmesi ve sunulmasına olanak sağlayan istatistiksel işlemlere dayandığından betimsel istatistiktir. Araştırmanın örneklemini, Aksaray İli merkezindeki Mustafa Yazıcı İlkokulu/Ortaokulu ve 23 Nisan İlkokulu/Ortaokulu 4 ve 5. Sınıf öğrencilerinden olmak üzere 247 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerini belirlemek amacıyla Yılmaz ve Köse (2008) tarafından geliştirilen 7-13 yaş arası Duygusal Zekâ Ölçeği; saldırganlık düzeylerini belirlemek için ise Şahin (2004) tarafından geliştirilen Saldırganlık Ölçeği kullanılmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet, sınıf, yaş, hobi değişkeni, enstrüman çalma, anne-baba tutumlarını belirlemek amacıyla kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Bu araştırmanın sonucunda, 10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasında negatif yönde ve düşük düzeyde ilişki olduğu bulunmuştur. Elde edilen bulgular literatür ışığında yorumlanmış ve önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler :Duygu, Duygusal Zekâ, Saldırganlık

Sayfa Sayısı :61

Danışman : Prof. Dr. Kurtman ERSANLI

VII

**THE RELATION BETWEEN EMOTIONAL INTELLIGENCE
LEVEL AND AGGRESSIVENESS LEVEL OF CHILDREN AGED
10-11**

MS Thesis

Zübeyde Özkanlı

ONDOKUZ MAYIS UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

June2018

ABSTRACT

The aim of this research to search the link between emotional intelligence level and aggressiveness level of children aged 10-11. Because this study is based on existing statistical processes relating to a variant that allowing totalling, describing and presenting numerical value, it is a descriptive statistic. The research's sample consists of 247 students of 4th and 5th grade including 23 Nisan Primary/secondary School and Mustafa Yazıcı Primary/Secondary school in Aksaray city centre. In the research, Emotional Intelligence Scale between 7 and 13 years developed by Yılmaz and Köse (2008) is used to find students' emotional intelligence level ; Primary school children's aggressiveness scale developed by Şahin (2004) is used to find students' aggressiveness level. Furthermore, personal information form is used to determine parent attitude, instrument playing, age, hobby, classroom sex variant. At the end of this research, that 10 -11 years age children have negative and low level relation between emotional intelligence level and attacking level is found. Derived findings are commented and made suggestions in the light of literature.

KeyWords :Emotion, EmotionalIntelligence, Aggressiveness

Number of Pages : 61

Advisor : Prof. Dr. Kurtman ERSANLI

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI.....	II
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	III
KABUL VE ONAY.....	IV
İTHAF.....	V
TEŞEKKÜRLER.....	VI
ÖZ.....	VII
ABSTRACT.....	VIII
İÇİNDEKİLER.....	IX
TABLolar LİSTESİ.....	XI
SİMGELER VE KISALTMALAR	XII
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
I. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Önemi.....	2
1.3. Problem Cümlesi.....	4
1.4. Alt Problemler.....	4
1.5. Denenceler.....	5
1.6. Sayıtlar.....	5
1.7. Sınırlılıklar.....	5
1.8. Tanımlar.....	6
İKİNCİ BÖLÜM.....	7
II. KURAMSAL AÇIKLAMALAR.....	7
2.1. Duygusal Zekâ.....	7
2.1.1. Duygusal Zekânın Tanımı.....	7
2.1.2. Duygusal Zekânın Gelişimi.....	9
2.1.3. Duygusal Zekâ Modelleri.....	10
2.1.4. Duygusal Zekâ Yetileri.....	15
2.1.5. IQ ve Duygusal Zekâ.....	16
2.1.6. Duygusal Zekâ Eğitimle Geliştirilebilir mi?.....	17
2.1.7. İlgili Yayın ve Araştırmalar.....	17
2.2. Saldırganlık.....	20

2.2.1. Saldırganlık Tanımı.....	20
2.2.2. Saldırganlık Türleri.....	22
2.2.3. Saldırganlık Kuramları.....	24
2.2.7. İlgili Yayın ve Araştırmalar.....	28
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	30
III. YÖNTEM.....	30
3.1. Araştırma Modeli.....	30
3.2. Çalışma Grubu.....	30
3.3. Veri Toplama Araçları.....	32
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	32
3.3.2. Duygusal Zekâ Ölçeği.....	32
3.3.3. Saldırganlık Düzeyi Ölçeği	33
3.4. Verilerin Analizi.....	34
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	35
IV. BULGULAR	35
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	42
V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	42
KAYNAKLAR.....	51
EKLER.....	56

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Niteliklerine Göre Dağılımı ...	31
Tablo 2:Çocukların Duygusal Zekâ Ölçeği ve Saldırganlık Düzeyleri Ölçeğinden Aldıkları Toplam Puanların Aralarındaki İlişkiler Açısından Karşılaştırılması.....	36
Tablo 3: Çocukların Duygusal Zekâ Ölçeği ve Saldırganlık Düzeyleri Ölçeğinden Aldıkları Toplam Puanların Cinsiyet Değişkeni Açısından “Manova” Testi ile İncelenmesi.....	37
Tablo 4:Çocukların Duygusal Zekâ Ölçeği ve Saldırganlık Düzeyleri Ölçeğinden Aldıkları Toplam Puanların Sınıf Değişkeni Açısından “Manova” Testi ile İncelenmesi.....	37
Tablo 5: Çocukların Duygusal Zekâ Ölçeği ve Saldırganlık Düzeyleri Ölçeğinden Aldıkları Toplam Puanların Hobi Değişkeni Açısından “Manova” Testi ile İncelenmesi.....	38
Tablo 6:Çocukların Duygusal Zekâ Ölçeği ve Saldırganlık Düzeyleri Ölçeğinden Aldıkları Toplam Puanların Enstrüman Çalma Değişkeni Açısından “Manova” Testi ile İncelenmesi.....	39
Tablo 7:Çocukların Duygusal Zekâ Ölçeği ve Saldırganlık Düzeyleri Ölçeğinden Aldıkları Toplam Puanların Anne Tutumları Değişkeni Açısından “Manova” Testi ile İncelenmesi.....	40
Tablo 8:Çocukların Duygusal Zekâ Ölçeği ve Saldırganlık Düzeyleri Ölçeğinden Aldıkları Toplam Puanların Baba Tutumları Değişkeni Açısından “Manova” Testi ile İncelenmesi.....	41

SİMGELER VE KISALTMALAR

EQ Duygusal Zekâ

IQ Bilişsel Zekâ

SPSS Statistical Packages for Social Sciences



BİRİNCİ BÖLÜM

I. GİRİŞ

1.1 Problem Durumu

Duygusal zekâ kavramı bilim adamları John D. Mayer ve Peter Salovey tarafından 1990'lı yılların başında ortaya konmuştur. Daha önce üzerinde pek de fazla durulmayan duygusal zekâyla ilgili o yıllarda birçok çalışma yapılmıştır. Yapılan birçok araştırma insanın hayat başarısının belirleyicisinin bilinenin aksine bilişsel zekâ yerine duygusal zekâ olduğunu ortaya koymuştur.

Akademik zekânın duygusal yaşamla pek ilgisi yoktur. Çok zeki insanların bile kontrol edemedikleri tutkuları, dürtüleri olabiliyor ve birçok zeki insanların özel yaşamlarını hayret edilecek ölçüde kötü yönettiğine şahit olabiliyoruz. IQ'nun hayattaki başarıya etkisi en fazla yüzde yirmidir; geri kalan yüzde sekseni belirleyen başka etkenler vardır. Kendini harekete geçirebilme, aksiliklere rağmen yoluna devam edebilme, dürtüleri kontrol ederek tatmini erteleyebilme, ruh halini düzenleyebilme, sıkıntıların olumsuz etkisini en aza indirebilme, empati yapabilme gibi özellikler diğer etkenler olarak sayılabilir. Yapılan araştırmalardan elde edilen veriler duygusal zekânın IQ'dan daha güçlü olduğunu ortaya koymuştur (Goleman, 1998).

Hayatta başarıyı yakalamak, üretken bir birey olmak, karşılaştığı problemlerin üstesinden gelebilmek duygusal zekânın gelişimiyle yakından ilgilidir. Bu nedenle bireylerin duygusal zekâlarını geliştirmek büyük önem kazanmıştır. Özellikle henüz gelişme çağında olan çocuklara duygusal zekâyı geliştirici çalışmaların yapılması ileride kendi kendini ve duygularını yönetebilen, empati kurabilen bireyler yetiştirilmesi açısından oldukça önemlidir.

Yapılan çeşitli araştırma sonuçları duyguların yalnızca zekâyâ değil aynı zamanda yaşamdan doyum sağlamaya olan etkisini de desteklemektedir. Bireyin kendi duygularının farkında olması, kendi duygularını doğru bir şekilde ifade edebilmesi, duygularını yönetebilmesi, kendisini karşıdakinin yerine koyabilmesi oldukça önemlidir. Ayrıca sadece bilişsel zekânın hayat başarısına katkısının çok da yüksek olmadığı araştırmalarla desteklenmektedir.

Dünya genelinde 200 çalışanın katıldığı yetkinliklerle ilgili bir çalışmada duygusal zekânın etkisi incelenmiştir. Yüksek performans gösteren çalışanların daha az performans gösterenlere göre verimlerinin de yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Baltaş, 2006).

Günümüzde IQ düzeyi yüksek bireyler yetiştirilirken, duygusal zekâ düzeyinin yeterince geliştirilememesi birçok problemi beraberinde getirmiştir. Çocukları Savunma Fonu Amerikan gençliğinin yaşamındaki bir günü şu şekilde ortaya koymuştur:

Her gün: 25 yaşın altındaki 3 genç AIDS nedeniyle ölmekte, 25 tanesine HIV virüsü bulaşmakta, 6 çocuk intihar etmekte, 342 çocuk şiddet suçlarından tutuklanmakta, 1407 bebek ergen annelerden dünyaya gelmekte, 2833 çocuk okulu terk etmekte, 6042 çocuk tutuklanmakta, 135.000 çocuk okula silah götürmektedir. Ayrıca Ulusal Ruh Sağlığı Derneği'ne göre Amerikalı çocukların yaklaşık %7'sinin önemli bir ruhsal sağlık problemi olduğu tahmin edilmektedir (Shapiro, 2000).

1990'lı yıllardan sonra ortaya atılan ve o yıllardan sonra önemle üzerinde durulan duygusal zekâ kavramı birçok ülkede geniş bir uygulama alanı bulmuştur. Duygusal zekâyla ilgili çalışmalar ülkemizde de oldukça yaygınlaşmıştır. Bu çalışmaların sonuçlarından yararlanmak, daha da önemlisi bu çalışmalara katkıda bulunabilmek büyük bir önem arz etmektedir.

Bilim ve teknoloji alanındaki hızlı gelişmeler ve değişimler, bireyin ve buna bağlı olarak toplumun sürekli olarak geliştirilmesini gerektirmektedir. Bu gelişmelere uyum sağlayabilmek, karşılaştığı durumları çok yönlü olarak değerlendirebilen bireylerin yetiştirilmesiyle mümkündür.

1.2 Araştırmanın Önemi

Günümüzde teknolojinin hızla gelişmesi bireyin her alanda kendini geliştirebilmesini zorunlu kılmıştır. Bireyin kendini tanıması, kendi duygularının farkına varması, duygularını kontrol edebilmesi, karşıdakinin duygularını anlayabilmesi, karşılaştığı problemlere etkili çözümler bulabilmesi son derece önemlidir. Okullardaki öğrencilerin eğitim süreçleri, onların hangi alanda ne kadar başarılı insanlar olabileceklerine yön verebilecek en önemli aşamadır. Bireyin her alanda kendini geliştirebilmesi için bu becerilerin bireye erken yaşta kazandırılması gerekmektedir.

Uzmanlara göre, duygusal zekâ düzeyi genetik olarak gelmemekte ve duygusal zekânın gelişimi yaşam boyu devam etmektedir. Duygusal zekânın öğrenilmiş alışkanlıklardan

oluştugu yönündeki düşünceler, bu anlamda yapılabilecek çalışmaların, dolayısıyla eğitimin önemini ortaya koymuştur.

Özellikle ilkokula başlangıç ve ortaokula geçiş yılları çocuğun uyum sağlaması açısından iki kritik dönemdir. Bir çocuğun kendini değerli görebilmesi, önemli ölçüde okul başarısına bağlıdır. Okulda başarısız olan bir çocuk, kendisini tüm hayatında başarısız olarak görüp hayatının akışını olumsuzza doğru sürükleyebilir. Bundan dolayı duygusal zekânın geliştirilmesinde okulların, okullardaki rehberlik uzmanlarının işlevi oldukça önemlidir (Yeşilyaprak, 2001).

Duygusal zekâ (EQ) ile ilgili çalışmalar; akademik yönden zeki insanların iş ve özel yaşamlarında en başarılı insanlar olmadıklarını, aynı şekilde akademik olarak başarısız olan tüm kişilerin hayatta başarısız bireyler olmadıklarını ortaya koymuştur. Akademik testlerde, okulda oldukça başarılı ancak yaşamında mutsuz, sosyal ilişkilerde başarısız; aynı şekilde akademik olarak başarısız ancak sosyal ilişkileri mükemmel olan insanların olması bu durumu kanıtlamaktadır. Bilim adamları IQ'nun hayatımızdaki başarıyı etkileyen etmenler arasındaki payının %4 ile %20 arasında olduğunu ortaya koymuştur(Yeşilyaprak, 2001).

Son yıllarda yapılan araştırmalara bakıldığında çocuklarda IQ testlerindeki başarı artarken, duygusal zekâ düzeylerinin sürekli olarak düştüğü sonucuna ulaşılmaktadır. Uzmanlara göre duygusal zekâ kalıtsal değildir ve duygusal zekânın öğrenilmesi belli bir yaşta gerçekleşmez, yaşam boyu sürebilir (Yeşilyaprak, 2001). Çocuk için son derece önemli olan ve en etkili öğrenme ortamlarından biri olan eğitim ortamlarında yapılan düzenlemeler, planlanan çalışmalar çocukların duygusal zekâ düzeylerinin artırılmasında etkili olacaktır.

Günümüzde problem çözme becerisi düşük olan insanlarla ilgili olaylara sık sık tanık olmaktadır. Araba park sorunu nedeniyle hayatını kaybeden insanlar, küçük çocukların basit anlaşmazlıkları yüzünden aile kavgalarına sebep olan olaylar, banka sırasında beklerken birbirlerinin canını yakan insanlar vb gibi birçok olayla neredeyse her gün karşılaşmaktayız. Aslında çok küçük olan sorunların bu şekilde büyümesi insanların duygularını kontrol edememesi, empati yeteneğinin yeterince gelişmemiş olması, kendi duygularının farkında olmaması ve bunu ifade edememesi ayrıca problem çözme becerisine sahip olmaması sebebine bağlanabilir. Problem çözme becerilerinin belirlenmesi ve problem çözme becerisi üzerindeki etkili faktörlerin bilinmesi ve bunlarla ilgili çalışmaların yapılması, kendi

problemlerini çözebilen, küçük problemlerin büyük sorunlara, saldırgan davranışlara neden olmasının önüne geçen bireyler yetiştirilmesini sağlayacaktır.

Bilim adamları EQ'yu her zaman ve her yaşta geliştirilebilen, sonradan öğrenilebilir bir zekâ alanı olarak görmektedirler (Yeşilyaprak, 2001). Duygusal zekâ sonradan öğrenilebilen ve yaşam boyu geliştirilebilen bir zekâ türü olması dolayısıyla yapılacak çalışmalarla çocukların duygusal zekâ düzeyleri arttırılabilir. Kendi kararlarını verebilen, eleştirel düşünebilen, karşılaştığı problemlerin üstesinden gelebilen bireyler yetiştirmenin yolu, onların duygusal zekâlarının gelişimleriyle bağlantılı olduğundan, öğrencilerin bu yeteneklerini geliştirici çalışmalar yapılmalıdır. 10-11 yaş grubundaki öğrencilerin duygusal zekâlarını, saldırgan davranışlarını ve bunlar üzerindeki etkili faktörleri belirlemek, onlar için gerçekleştirilecek farklı eğitim programları için araştırmacılara ön bilgi verecektir.

1.3 Problem Cümlesi

10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4 Alt Problemler

1. 10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. 10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. 10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki sınıf seviyelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. 10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki hobisi olan ve olmayanlar arasında anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. 10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki en az bir enstrüman çalan ve çalmayanlar arasında anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. 10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki annelerinin tutumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. 10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki babalarının tutumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.5 Denenceler

1. 10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.
2. 10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.
3. 10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki sınıf seviyelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.
4. 10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki hobisi olan ve olmayanlar arasında anlamlı bir farklılık göstermektedir.
5. 10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki en az bir enstrüman çalan ve çalmayanlar arasında anlamlı bir farklılık göstermektedir.
6. 10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki annelerinin tutumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.
7. 10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki babalarının tutumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

1.6 Sayılılar

1. Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin soruları samimi ve yansız cevapladıkları kabul edilmiştir.
2. Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin maddeleri doğru değerlendirdikleri kabul edilmiştir.
3. Araştırma yapılan örneklemin evreni temsil ettiği kabul edilmiştir.
4. Araştırmada yararlanılan ölçeklerin, ölçülmek istenen özellikleri geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçtüğü kabul edilmiştir.

1.7 Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şu şekilde belirlenmiştir:

1. Bu araştırma Aksaray ili merkezindeki iki ilkokul ve ortaokul öğrencileriyle sınırlıdır.
2. Araştırmada elde edilen sonuçlar uygulanan ölçeklerin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
3. Araştırma, 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılı ile sınırlıdır.

1.8 Tanımlar

Bu araştırmada yer alan kavramlar aşağıda verilen tanımlardaki anlamlarıyla kullanılmıştır:

Duygusal Zekâ: Kendimizin ve başkalarının duygularını tanıma, kendini motive etme, kendi içimizdeki ve ilişkilerimizdeki duyguları iyi yönetme yetisidir.

Saldırganlık: Bireyin fiziksel ve psikolojik olarak kendisine, çevresindeki kişilere veya nesnelere zarar vermeyi içeren bir dizi davranışlar sergilemesidir.



İKİNCİ BÖLÜM

II. KURAMSAL AÇIKLAMALAR

2.1 Duygusal Zekâ

2.1.1 Duygusal Zekânın Tanımı

Duygu, bilim adamları tarafından çeşitli şekillerde ifade edilmiştir; bazılarına göre hayatta kalma mücadelesinden ortaya çıkan tepkiler bütünü, bazılarına göre bedensel tepkilerin beyin tarafından hissedildiğinde ortaya çıkan zihinsel durumlardır. Bir başkası beynin içinde olan durumlar eşliğinde, bedensel tepkilerin bir duyguyu oluşturduğu şeklinde tanımlamıştır (Ledoux, 2006).

Zekânın tek bir tanımını yapmak oldukça zordur. Çünkü bu kişiden kişiye değişebilir. Zekâ, bilincin öğrenme, anlama, problem çözme, çözüm üretme, bilinenlerden yola çıkarak bilinmeyen ortaya çıkarma gücü ve zihinsel yetenekleri kullanabilme özelliğidir (Sezik, 2003).

Zekâ en geniş anlamıyla genel zihin gücü olarak tanımlanabilir. Yapılan araştırmalar zekânın çevre şartlarından az çok bağımsız olduğunu ileri sürerken, bazı çalışmalar da çevresel koşulların zekâyı belli ölçüde etkilediğini ortaya koymuştur (Baymur, 2014).

Duygusal zekâ kavramını Thorndike ‘sosyal zekâ’, Gardner ‘kişisel ve kişiler arası zekâ’, Goleman ‘duygusal zekâ katsayısı’, Cooper ve Sawaf ‘duygusal zekâ katsayısı’, Steiner ‘duygusal okur-yazarlık’, Mayer ve Salovey ‘duygusal zekâ’ olarak tanımlamışlardır (aktaran Aslan, 2009).

Duygularla ilgili çok çeşitli çalışmalar yapılmış ve farklı görüşler ileri sürülmüş olmasına karşın “duygusal zekâ” kavramı ilk olarak 1990 yılında Mayer ve Salovey tarafından ortaya konmuştur. Mayer ve Salovey duygusal zekâyı kendinin ve başkalarının duygularını izleme, bunlar arasında ayırım yapma ve buradan elde ettiği bilgileri düşünce ve davranışlarına yön vermede kullanabilme yeteneği şeklinde tanımlamışlardır (aktaran Karabulutlu, Yılmaz ve Yurttaş, 2011).

Goleman (2008) duygusal zekâyı şu şekilde tanımlamıştır: “Duygusal zekâ, kendini harekete geçirebilme, dürtüleri kontrol ederek tatmini erteleyebilme, ruh halini düzenleyebilme,

sıkıntıların düşünmeyi engellemesine izin vermeme, kendini başkasının yerine koyabilme ve umut besleme...” (s. 62).

Goleman'a göre duygusal zekâ beş alanda incelenebilir, bunlar; özbilinç, duyguları idare edebilmek, kendini harekete geçirmek, başkalarının duygularını anlamak (empati), ilişkileri yürütebilmek (Goleman, 2008).

Duygusal zekâ bireyin çevresel baskı ve taleplerle başa çıkmasında ona başarı kazandırma yeteneğini etkileyen bilişsel olmayan beceriler, yetenekler ve yetkinlikler sıralaması olarak tanımlanırken, bireyin kendisinin, diğerlerinin duygularını ve hislerini izleme, ayırt etme; bu bilgiyi düşünce ve eylemlerinde kullanabilme/yararlanabilme becerisi olarak da tanımlamıştır (Caruso ve Salovey, 2010).

Duygusal zekâ; kendimizin ve başkalarının duygularını tanıma ve değerlendirme, duygulara ilişkin bilgileri ve duyguların enerjisini günlük yaşantımızda ve işimizde etkili bir biçimde kullanarak tepkiler vermemizi sağlar. Buna göre; eğer birey iş, eğitim ya da özel yaşamında istediği sonuçlara ulaşmak için duygularını istediği yönde akıllıca kullanabiliyor ve istediği sonuçları elde edebiliyorsa "duygusal zeki" olarak nitelenebilir (Yeşilyaprak, 2001).

Duygusal zekânın 6 ilkesinden bahsedilebilir. Bunlar;

1. Hislerimiz, bilgilerden meydana gelmektedir
2. Hisler yokmuş gibi davranmak sonuçsuz olacaktır.
3. Hisler yokmuş gibi davransak da bunda başarısız oluruz
4. Doğru kararlar verebilmek için hisleri de dâhil etmeliyiz.
5. Hisler, akla yatkın olanı model alırlar.
6. Bazı duygular tüm bireylerde benzer olsalar da eşsizdirler (Caruso ve Salovey, 2007).

Biyolojik yaklaşım duyguları, toplumsal ve kültürel çevreden bağımsız, beynin işleyişi ve kişilik yapısının ürünü olarak açıklarken; James-Lange Kuramına göre duygusal yaşantı iç ve dış uyarıcıların sinir sistemini etkilemesi sonucu ortaya çıkmaktadır. Psikodinamik yaklaşıma göre duyguların kaynağı bilinç dışıdır. İşlevselci yaklaşım duyguları yaşamda kalma mücadelelerinin desteklemesi olarak görürken, yapısalcı yaklaşım toplumsal kuramlar ve egemen ilişkiler tarafından biçimlenen tepkiler olarak görür. Sosyo-kültürel kuram duyguların insan bilincine kazanmış, toplumsal kural ve değerlere bağlı olduğunu belirtmiştir. Bilişsel

kuram ise bedenimizdeki fizyolojik değişmelerle, duygusal ve bilişsel yaşantı arasında karşılıklı etkileşim olduğunu benimsemiştir (Aktaş, 2004).

Duygusal tepkiler kişiden kişiye farklılıklar gösterebilir. Bazı insanlar dış uyarıcılara karşı daha güçlü tepkilerde bulunurken, bazıları diğerlerine göre daha neşeli veya kederli, korkak veya cesur, alıngan veya vurdumduymaz olabilirler. Bir insanın duygusal tepkilerinin genel özellikleri huy ve mizaç ile ifade edilir (Baymur, 2014).

2.1.2 Duygusal Zekânın Gelişimi

Duygu sözcüğünün anlamına bakıldığında güçlü his, heyecan; aşk, nefret, korku, kızgınlık gibi zihinsel ya da fiziksel belirtiler şeklinde görülebilen tepki, zihinsel durum olarak tanımlanmaktadır. Zekâ ise; bireyin entelektüel, istatistiksel ve rasyonel becerilerinin tümü olarak tanımlanmıştır (Gürel ve Yılmaz, 2014).

2000 yıl önce Platon'un "Tüm öğrenme süreci aslında duygusal bir temele dayanır" sözü duygusal zekânın temelini o yıllara dayandırılabilceğini ortaya koyar (Yaylacı, 2008).

İnsanın hem kendinin hem de çevresindeki kişilerin duygularının farkında olmak anlamına gelen duygusal zekânın temelini 1920'de Thorndike tarafından ortaya atıldığı kabul edilmektedir. Thordike'nin sosyal zekâ modeli zekâyı bilişsel boyutlar dışında değerlendiren ilk model olması açısından önemlidir. Bu kavram ilk kez Salovey ve John Mayer tarafından kişilerin duygularıyla başa çıkma becerileri olarak tanımlanmıştır. Mayer ve Salovey öğrenme ve tecrübeyle geliştirilebilecek duygusal zekâ üzerinde durmuş ve Caruso ile birlikte MEIS-Çok Faktörlü Duygusal Zekâ Testini ortaya koymuşlardır (Caruso ve Salovey, 2010).

1940'larda David Wechsler geliştirdiği IQ testlerinde genel zekânın farklı bölümlerinin de ölçülebileceğini ortaya koymuştur. 1950'li yıllarda Maslow bireylerin duygusal, fiziksel, zihinsel ve fiziksel güçlerinin nasıl geliştirebileceği konusunda çalışmalar yapmıştır. 1985'te Dr. Reuven, Bar-On olarak adlandırılan 'duygusal alan' kavramını kullanmaya başlamıştır (Bar-On, 2006).

Gardner 1983 yılında hayatta başarılı olmak için tek tip zekânın şart olmadığını belirterek IQ'ya karşı çıkmıştır. Sternberg ve Salovey de zekâyı daha geniş bir açıdan ele almışlardır (Gürel ve Yılmaz, 2014). Gardner zekânın birçok yetenekten oluştuğunu ve hepsinin birbirinden bağımsız olduğunu ifade ederek dokuz ayrı zekâ sıralamıştır; mantık matematik

zekâsı, dil zekâsı, mekânzekâsı, müzik zekâsı, bedensel kinestetikzekâ, kişilerarası zekâ, içsel zekâ, doğa zekâsı ve varoluşçu zekâ(Gardner, 2004).

1990 yılında Mayer ve Peter Salovey'in ortaya koyduğu makalede duygusal zekâ kavramı bilimsel olarak test edilmiş ve ilk tanım geliştirilmiştir (Yaylacı, 2008).

1990'lı yıllarda duygusal zekâyla ilgili araştırmalar yapılmaya başlanmış ve Goleman'ın "Duygusal Zekâ, Neden IQ'dan Daha Önemlidir?" adlı kitabının 1995 senesinde ortaya konmasıyla dikkat çeken bir kavram haline gelmiştir (Gürel ve Yılmaz, 2014).

Duygusal zekâ 1981 yılında bir komutan tarafından kullanılmış ve o komutanın hayatını kurtarmasına sebep olmuştur. Amerikan ordusunda komutan olan James Dozier İtalyanlar tarafından esir edildiğinde duygusal zekânın gücünü kullanmıştır. Esir olduğu sırada komutanı psikolojik olarak olumsuz etkileyecek davranışlarda bulunmuşlardır. Bu durum komutan Dozier'in kendini kötü hissetmesine sebep olmuş ve gittikçe olumsuz ruh haline bürünmeye başlamıştır. Dozier kişinin kendini ne şartta olursa olsun yönetebilecek güce sahip olduğunu, tek kişi bile olsa karşısındaki gurubun davranışlarını etkileyebileceğini ve yönetebileceğini hatırlamış ve bu davranış biçimlerini kullanarak hayatını kurtarabilmiştir (Alparslan ve Tunç, ty).

2.1.3 Duygusal Zekâ Modelleri

Günümüzde duygusal zekâyı tanımlayan ve inceleyen üç farklı ekol vardır:

1. Daniel Goleman ve arkadaşlarının temsil ettiği Duygusal ve Sosyal Zekâ ekolu.
2. John D. Mayer ve Peter Salovey'in öncülük ettiği ekol.
3. Reuven Bar-On ekolu.

Bu üç ekolün kurucularının duygusal zekâ alanına oldukça önemli katkıları olmuştur. Goleman, duygusal zekâ kavramını dünyaya tanıtan araştırmacı; Bar-On ilk bilimsel duygusal zekâ testini üreten ve akademik alanda kullanan kişi; Mayer ve Salovey ise duygusal zekânın bilimsel olarak incelenmesini sağlayan bilim adamlarıdır (Delice ve Günbeyi, 2013).

Duygusal zekâ genel olarak iki farklı modelle açıklanmıştır: Yetenek modeli ve özellik modelidir. Yetenek modeline göre duygusal zekâkendinin ve diğerlerinin his ve duygularını izleme, bunları ayırt edebilme ve bu bilgiyi kullanarak düşünce ve hareketlerini yönlendirebilme becerisi olarak ifade edilmiştir. Özellik modeline göre ise duygusal

zekâ bireyin yaşantısındaki değişik durumların başarılı bir biçimde üstesinden gelmesini sağlayan, bilişsel olmayan tüm özellikler olarak tanımlanmıştır (Karabulutlu, Yılmaz ve Yurttaş, 2011).

Karma model sadece duygu ve zekâyı değil, kişilik özelliklerini, motivasyonu, kişisel ve sosyal fonksiyonları içermektedir. Duygusal zekânın karma model içinde değerlendirilmesini ilk olarak önerenlerden biri Goleman'dır.

Mayer ve Salovey 1997'den önceki dönemde duygusal zekâyı 4 alan içinde ele almışlardır:

1. Duyguları tanımlama-algılama
2. Düşünceleri kolaylaştırmak üzere duyguları kullanmak
3. Duyguları anlamak
4. Duyguları yönetmek

Sadece Mayer, Salovey ve Caruso duygusal zekâyı yetenek modeli içinde daha sınırlı bakış açısıyla değerlendiren isimlerdir (Yaylacı, 2008).

Bar-On ise daha çok duygusal ve sosyal zekâ üzerinde odaklanmaktadır. Bar-On duygusal zekânın beş genel alan ile ölçüldüğünü ortaya koymuştur:

1. Öz iletişim
2. Kişiler arası iletişim düzeyi
3. Stres yönetimi
4. Uyum-adaptasyon
5. Genel ruh hali-mod (Bar-On, 2006).

2.1.3.1 Peter Salovey ve John Mayer'e Göre Duygusal Zekâ

Mayer ve Salovey (1990) duygusal zekâyı, kişinin kendisinin ve başkasının duygularını anlayabilme, ayırt edebilme, düzenleyebilme ve davranışları düzenlemede motive olmak için duyguları kullanma olarak tanımlamıştır.

Duygusal zekânın, karakter ya da davranış biçimi olarak ifade edilen kişisel özellikten (utangaçlık, dışa dönüklük vb.) ya da entelektüel olmayan becerilerden (spor yeteneği vb.) farklı olduğu vurgulanmaktadır (aktaran Ak, 2016).

Yetenek modeline dayalı olarak geliştirilen bu model, aslında Gardner'ın sosyal zekâ kavramına dayalı olarak geliştirilmiştir. Mayer ve Salovey bu modelde kişinin duygularını yönetmesinde, başkalarının duygularını fark edebilmesinin önemini vurgulamıştır. Ayrıca kişinin kendisinin farkındalığından yola çıkmaktadırlar. Mayer ve Salovey'in modeli'nde duygusal zekâ dört alt başlıktan oluşan bir yapı olarak ele alınmıştır:

- a) Duyguların algılanması ve ifade edilmesi; kişinin kendi davranışları ve düşünceleri altında yatan duyguların farkında olması ayrıca diğer insanların duygularını anlayabilmesidir.
- b) Duyguların düşünce içinde özümsemesi; duyguların karar vermeye ve hafızaya yardımcı olmasıdır. Kısacası duyguların verimli bir şekilde kullanılabilmesidir.
- c) Duyguların anlaşılması ve analiz edilmesi; karmaşık duyguların ayırt edilebilmesi ve duyguların yol açtığı durumların anlaşılabilmesidir.
- d) Duyguların düşünceyle ayarlanması; kişinin gerçek duygularına ulaşarak karar vermesidir.

Mayer ve Salovey daha sonra Caruso ile birlikte duygusal zekâyı tüm dengelimiçi olarak dört bölümden oluşan yetenek modeli olarak tanımlamışlardır:

- a) Birinci düzey EQ becerileri; duyguların algılanması ve değerlendirilmesidir.
- b) İkinci düzey EQ becerileri; temel duygusal ifadeler arasında kıyaslama yapılabilmesidir.
- c) Üçüncü düzey EQ becerileri; duygulardan sonuç çıkarmaktır.
- d) En üst düzey EQ becerileri; hem kendisinin hem diğerlerinin duygularını yönetebilmektir (aktaran Aslan, 2009).

2.1.3.2 Daniel Goleman'a Göre Duygusal Zekâ

Goleman duygusal zekâyı kişisel ve sosyal yeterlilikler olarak iki ana boyutta ve beş alt boyutta ele almıştır. Kişisel yeterlilikler, rollerimize uygun olarak yapıcı davranışlarda bulunabilmek için gerekli yeteneklerdir. Kişisel yeterlilikler grubunda özbilinç, duyguları idare edebilmek ve kendini harekete geçirmek yer almaktadır. Başkalarının duygularını anlamak ve ilişkileri yürütebilmek yeteneğini, günlük hayattaki bireylerle kurduğumuz iletişimi ve bu iletişim yeterliliklerini içine alan ise sosyal yeterliliklerimizdir.

Goleman, kişinin başarısında bilişsel yeteneklerin sınırlı etkisi olduğunu; sosyal ve duygusal yeteneklerin daha etkili olduğunu belirtmiştir (Goleman, 1998).

Goleman'ın duygusal zekâyı ele aldığı beş boyut şu şekilde açıklanabilir:

1-Öz bilinç; Yaşanılan durumlara ve olaylara ait ne gibi duygular hissedildiğinin farkına varılması ve bu duyguların karar alma süreçlerinde etkili bir şekilde kullanılmasıdır.

Yunus Emre'nin şu sözleri özbilincin önemini ortaya koymaktadır: “İlim ilim bilmektir, ilim kendin bilmektir. Sen kendini bilmezsen, ya nice okumaktır.” (Kavaklı, Saygılı ve Akben, 2013).

2-Özdenetim; duyguların, kişiyi olumlu yönde etkileyecek şekilde idare edilmesive hislerin kişiyi engellemesinin önüne geçilmesidir. Kişinin kendi ahlak değerlerinin gücünü etkili bir şekilde yöneterek zevkin tatminini erteleyebilmektir.

3-Güdülenme: Kişiyi amaçlarına götürecekt kararlar alarak bunu gerçekleştirmek için çaba harcanmaktır.

4-Empati: Karşıdaki kişinin ne hissettiğini anlamak, karşıdaki bireyin bakış açısını yakalamaktır. Empatinin kökeni özbilinçtir.

5-Sosyal yetiler: Bireyler arası ilişkilerde duyguların kontrol altına alınması, sosyal ortamları ve kişilerarası ilişkileri doğru olarak algılamak ve yönetebilmektir (Goleman, 1998).

2.1.3.3 Reuven Bar-On'a Göre Duygusal Zekâ

Bar-On (2006) duygusal zekâyı, duygusal-sosyal zekâ olarak tanımlamıştır. Duyguları ifade edebilme, duyguların farkına varabilme, diğer insanların duygularının farkına varabilme ve diğer insanlarla etkili iletişim kurabilme karşılaşılan olumsuz durumların ve baskıların üstesinden gelebilmeyi sağlayan sosyal ve duygusal yeterlilikler olarak tanımlamıştır. Duygusal-sosyal zekânın temeli kişinin kendi içine yönelen yeteneği olan, kendini tanıma ve kendi duygularının ve düşüncelerinin farkında olabilmesi, güçlü ve zayıf yönlerini bilmesidir. Kişiler arası düzeyde ise karşıdaki kişilerin duygularını, ihtiyaçlarını anlayabilme, bunlara karşı duyarlı olabilme, iyi ilişkiler kurup sürdürebilme yeteneğidir. Üçüncü olarak karar verme ve problem çözme becerilerini etkili bir şekilde kullanarak sosyal ve çevresel süreçleri düzenleyebilme yeteneğini kapsamaktadır.

Bar-On, modelini beş alt boyuta ayırmıştır. Bunlar:

Kişisel Yetenekler: Kişinin kendisinin farkında olması, kendine yetebilmesi, duygularının farkında olması, kararlılık, öz-saygı, duygu ve düşüncelerini ifade edebilmesi ve kendini gerçekleştirme becerilerinden oluşur (Bar-On, 2006). Kişinin güçlü ve zayıf yönlerini tanıyabilmesi, duygu ve düşüncelerini geliştirebilmesi, kendisinin kim olduğunun, ne yapmak istediğinin, ne yapabildiğinin, neler yapmaktan hoşlandığının bilincinde olmasıdır. Kişinin kendi özelliklerine göre etkili kararlar alabilmesi ve kendini gerçekleştirmesidir (Ak, 2016).

Kişilerarası Yetenekler: Kişinin sosyal ilişkilerinde başarılı, diğerleriyle doyurucu ilişkiler kurarak bunu sürdürebilmesi, empati yapabilmesi ve karşısındaki duygularını anlayıp yönetebilme becerisidir.

Stres Yönetimi: Kişinin ani tepkilerini kontrol altına alabilmesi, sakinliğini koruyabilmesi, stresini etkili bir şekilde yönetebilmesi, duygularını kontrol edebilmesi becerilerinden oluşur.

Uyum: Kişinin değişen durumlar karşısında duygularını değiştirebilme, diğer insanlarla problemlerini sağlıklı bir şekilde çözebilme, çevrenin baskılarıyla baş edebilme, durumları gerçek haliyle değerlendirebilme yeteneğidir.

Genel Ruh Hali: Hayatın olumlu yanlarına bakabilme, iyimserlik, kendini mutlu hissedebilme, kendisini ve başkalarını sevmeye, olumlu duygular hissetme ve bunu doğru bir şekilde ifade edebilme, sıkıntılı durumlarda bile olumlu davranış gösterebilme yeteneğidir (Aslan, 2009).

2.1.3.4 Robert K. Cooper ve Aymon Sawaf'a Göre Duygusal Zekâ

Cooper ve Sawaf'a göre duygusal zekâ; duyguların gücünü ve hızlı anlayışını, insan enerjisi, bilgisi, ilişkileri ve etkisinin bir kaynağı olarak anlama ve etkin bir biçimde kullanma becerisidir (Cooper ve Sawaf, 2003).

Duygusal zekâ modellerinden Cooper ve Sawaf duygusal zekâyı kurumsal ortamda değerlendirerek, duygusal zekâ ve önderlik boyutunu araştırmışlardır. Duygusal zekâ Cooper ve Sawaf modeli dört boyuttan oluşmaktadır. Bunlar:

Duygusal okur-yazarlık: Kişinin kendinin, duygularının farkında olması, diğerlerinin kapasitelerini etkili bir şekilde kullanmasına yardımcı olmasıdır.

Duygusal zindelik: Karşısındaki kişilerin ve kendisinin hata yapma durumlarında duygularını yönetebilmesidir.

Duygusal derinlik: Kişinin yapabileceklerinin farkında olması ve bunun sorumluluğunu üstlenmesidir.

Duygusal simya: Duyguların öneminin farkında olması, değişimin kaynağı olarak görebilmesidir (Cooper ve Sawaf, 2003).

2.1.4 Duygusal Zekâ Yetileri

Goleman duygusal zekâyı beş ana başlık altında toplamıştır. Duygusal zekâ, kişisel yeterlilikler ve sosyal yeterlilikler olmak üzere iki temel grupta yer alan beş yetenekten oluşmaktadır. Kişisel yeterlilikler, rollerimize uygun olarak yapıcı davranışlarda bulunabilmek için gerekli yeteneklerdir. Kişisel yeterlilikler grubunda özbilinç, duyguları idare edebilmek ve kendini harekete geçirmek yer almaktadır. Başkalarının duygularını anlamak (sosyal bilinç) ve ilişkileri yürütebilmek (ilişki yönetimi) yeteneğini içine alan sosyal yeterliliklerimiz günlük hayatta karşılaştığımız bireylerle ilişkilerimizi ve bu ilişkilerdeki yeterliliklerimizi içine alan yetenekleridir. Kişisel yeterlikler kendimizi nasıl idare ettiğimizi belirlerken, sosyal yeterlikler ilişkileri nasıl idare ettiğimizi belirler (Goleman, 2002).

Özbilinç (Duygusal farkındalık); bir duyguyu oluşurken fark edebilmek duygusal zekânın temelidir. Kendi duygularını ve duyguların etkilerini tanımak, güçlü ve sınırlı yanlarını bilmek, kendi değerinin farkında olmaktır. Duygularını tanıyan kişiler yaşamlarını daha kolay idare ederler. Duygusal farkındalık; en temel olan yetenektir ve diğer yetenekler, duygusal farkındalık üzerine kurulmaktadır.

Duyguları idare edebilmek; kendini yatıştırma, yoğun kaygılardan, karamsarlıktan, alınganlıklardan kurtulma yeteneğini doğruluk, dürüstlük standartlarını koruyabilmeyi, davranışlarının sorumluluğunu üstlenmeyi, yeni fikir ve yaklaşımlara açık olmayı ifade eder. Bu yeteneği zayıf olan kişiler genellikle huzursuzluk içinde yaşarken, yeteneği kuvvetli olanlar ise karşılaştıkları olumsuz durumlar karşısında kendilerini daha çabuk toparlamaktadırlar.

Motivasyon (Kendini harekete geçirmek), duyguları bir amaç doğrultusunda harekete geçirmek, karşılaşılan olumsuz durumlara rağmen çabayı sürdürmek, hedeflere ulaşmayı sağlamaktadır. Bu yetenek her zaman yüksek başarının altında yatan özelliktir. Bu yeteneğe sahip kişiler yaptıkları işlerde daha başarılı, verimli olmaktadır.

Empati; başkalarının duygularını ve bakış açılarını hissetmek, diğer insanların yaşadıkları problemlere karşı daha duyarlı olmak, sosyal sinyallere karşı daha dikkatli olmak gibi geniş bir alanı kapsayan insan ilişkilerinde temel beceridir.

İlişkileri yürütebilmek; etkin dinlemek, yaşanan sorunlarda uzlaşmayı sağlayabilmek, grupta istenilen tepkileri uyandırabilme, liderlik edebilme becerilerine sahip olmaktır.

Duygusal zekâ, kendimizin ve başkalarının duygularını tanıma, duyguların farkında olma ve bu duyguları değerlendirebilme duygulara ilişkin bilgileri etkili bir biçimde kullanabilmeyi sağlamaktadır. İnsan beyni sürekli öğrenen bir organdır. Duygusal becerilerdeki eksiklikler çaba göstererek telafi edilebilir (Goleman, 1998).

2.1.5 IQ ve Duygusal Zekâ

Çocuklarda biri düşünen biri hisseden olmak üzere iki türlü zekâ bulunmaktadır. Akademik zekâ ve duygusal zekâ birlikte verimli bir şekilde çalıştıklarında kişi potansiyelini tam olarak kullanabilmektedir. Duygusal zekâ olmadan akademik zekânın görevini tam olarak yerine getiremeyeceği; aynı şekilde duygusal zekânın da akademik zekânın potansiyelinden yararlanmak zorunda olduğu bilinmektedir (Schilling, 2009).

IQ ve duygusal zekâ birbirlerinden ayrı yetilerdir. Yapılan bir çalışmada saf yüksek IQ tipinin zihin dünyasında uzman, ancak kişisel dünyada yetersiz kişiler olduğu ortaya konmuştur. Araştırmada yüksek IQ'lu erkekler geniş ilgi ve yeteneklere sahip, hırslı, üretken, istikrarlı, sebatkâr, kendi sorunlarını dert etmeyen, eleştirici, tepeden bakan, titiz, duygularına gem vuran, duygusal deneyimlerde tutuk, kendini açmayan, mesafeli, kayıtsız ve soğuk iken; duygusal zekâsı yüksek erkekler sosyal açıdan dengeli, dışa dönük ve neşeli, korkaklığa ve derin düşünmeye yatkınlığı olmayan insanlar oldukları belirlenmiştir.

Herhangi bir zorlukla karşılaşıldığında IQ bileğin ve makinenin gücüne dayanırken; duygusal zekâ duygusal cesaretin ve güvenin gücüne dayanmaktadır. Bir problemin çözümünü ararken IQ nesnel akli çalıştırır, EQ ise duyguları da analiz eder. Mutluluk elde etmeye çalıştığımızda IQ şimdiki nesnelere alınacak cisimsel zevke odaklanırken EQ duygusal anlam ve derinliğe odaklanır. IQ'nun "Ben ne istiyorum?" sorusu EQ'da "Biz ne istiyoruz?" a dönüşür. IQ'ya göre mutluluk müzik, eğlence, zenginlik, şöhret gibi şimdiki anı dolduran cisimler zevkler iken; EQ'ya göre olayların zaman dışına taşan boyutlarıdır. IQ'ya göre gelecekte olacaklar tahmin edilirken, EQ'ya göre sezinlenebilir (Bozdağ, 2007).

Her insanda IQ ve duygusal zekâ farklı oranlarda bulunmaktadır. Bir insanda hem bilişsel hem duygusal zekânın olması önemlidir. Yine de insanı insan yapan özelliklerin birçoğunun kaynağı duygusal zekâdır (Goleman, 1998).

2.1.6 Duygusal Zekâ Eğitimle Geliştirilebilir mi?

İnsanın doğuştan mı lider olduğu yoksa sonradan mı lider olduğu uzun yıllar tartışılan bir konudur. Aynı şekilde empati kavramı sonradan mı kazanılır yoksa genetik olarak mı getirilir konusu da çok tartışılan bir konudur. Bu konularda yapılan araştırmalar duygusal zekâda hem genetik etkinin olduğunu hem de öğrenme yoluyla elde edilebileceğini ortaya koymuştur (Şensoy, 2011).

Bir çocuğun benlik bilinci geliştikçe diğer insanları anlama yeteneği de gelişir. Okul öncesi dönemdeki çocukların bile belli yöntemlerle duygusal zekâ düzeylerinin gelişmesi sağlanabilir. Çocuktan üzgün birisini neşelendirmesini istemesi, duygu ifadelerinin resminin çizdirilmesi, rol yaparak farklı duyguları canlandırması bu yöntemlerden bazılarıdır (Morris, 2010).

Covey duygusal zekâyı geliştirmek için şu önerilerde bulunmaktadır:

1. Bireyselliğinizin farkına varın.
2. Kişisel motivasyonunuzu sağlayan değerleri belirleyin.
3. Vizyon ve değerler doğrultusunda kendinizi yönetin.
4. Empati yapın.
5. Sosyal beceriler kazanın (aktaran Kavaklı ve diğerleri, 2013).

2.1.7 İlgili Yayın ve Araştırmalar

Bircan ve Bacanlı (2005) ergenlerin duygusal zekâ, çatışma eğilimi ve suç davranışı düzeylerinin sosyoekonomik düzeye ve cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını inceledikleri araştırmada, ergenlerin Duygusal Zekâ Ölçeğinin tümünden ve alt ölçeklerinden aldıkları puanların cinsiyete göre kızlar lehine anlamlı olarak farklılaştığı, ancak bu ölçeklerden alınan puanların sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Goleman ve diğerlerinin (2002), yaptıkları araştırmalar kendi duygularının farkında olmayan ve duygularını yönetemeyen liderlerin kişiler arası ilişkilerde sıkıntı yaşayacaklarını ortaya

koymuştur. Diğer duygusal yeterliliklerin temeli olan özbilinç iyi bir lider yönetici olabilmenin temelidir.

Ulutaş (2005) anasınıfına devam eden 6 yaş çocuklarının duygusal zekâlarına duygusal zekâ eğitiminin etkisini incelediği araştırmasında, duygusal zekâ eğitimi alan çocukların duygusal zekâlarında anlamlı farklılık olduğunu bulmuştur. Araştırmada kapsamına alınan çocukların incelenen birçok boyutta duygusal zekâ eğitimi alan çocukların puanlarının yüksek olduğu bulunmuştur.

Yılmaz (2007) Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünden toplam 122 öğrenci ile yaptığı ve duygusal zekâ ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada öğrencilerin akademik başarıları ile duygusal zekâ boyutları ve duygusal zekâ toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Maboçoğlu (2006), duygusal zekâ ile ilgili teorik çalışmaları ve bu alandaki katkıları bilimsel bir biçimde incelediği araştırmasında duygusal zekânın, insanın ruhunun derinliklerinde bulunan sonsuz gizli güçlerin ortaya çıkarılmasına olanak sağladığı, insanın kendisini tanımaya ve başkaları ile sağlıklı ilişkiler kurmasına imkân tanıdığı, ruhsallık ve değerler, barış, sevgi ve kardeşlik ortamının gerçekleştirilmesinde mutlaka karşılıklı iletişim ve etkileşim içinde bulunmak zorunluluğunu taşıdığı sonuçlarına ulaşmıştır. Ayrıca duygusal zekânın gelişmesinde ruhsallığın ve değerlerin çok önemli rol oynadığı ve duygusal zekânın da ruhsallığın ve değerlerin güçlenmesinde olmazsa olmaz rol üstlendiğini belirtmiştir.

Güler (2006), ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırma, ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri puanlarının yüksek olduğunu ve problem çözümede yaratıcı olduklarını göstermektedir. Ayrıca bu iki kavram arasında aynı yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Karabulutlu ve diğerleri (2011) hemşirelik öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ve problem çözme becerilerini belirlemek ve öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin problem çözme becerilerine etkisini incelemek amacıyla yaptığı araştırmasında duygusal zekâ toplam ve alt boyutları puan ortalamaları ile problem çözme puan ortalamaları arasında negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yani öğrencilerin duygusal zekâ seviyesi arttıkça problem çözme becerilerinde de artış gözlenmektedir sonucunu elde etmiştir.

Acar (2002), duygusal zekâ ve liderlik ilişkisini incelediği araştırmasında insana yönelik liderlik davranışının duygusal zekânın kişisel, kişilerarası, uyumluluk ve genel ruh durumu boyutları ile ilişkili olduğunu, göreve yönelik liderlik davranışının da sadece uyumluluk ve genel ruh durumu boyutları ile ilişkili olduğu sonucunu elde etmiştir.

Kavcar (2011), duygusal zekâ ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmada duygusal zekâ düzeyi ile akademik başarı arasında pozitif ilişkinin olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Goleman, 1940'larda Harvard'dan mezun olan 95 öğrencinin orta yaşına kadar takip edildiğinde, okul sınavlarında en yüksek puanları alan öğrencilerin, daha düşük puanlı arkadaşlarına göre maaş, verimlilik, kendi alanlarındaki başarı, ilişkilerindeki başarı ve hayatlarından mutluluk düzeylerinin daha fazla olmadığını ortaya koymuştur (Goleman, 1998).

Masachusetts'in Somerville kentinde yaşayan ve birçoğu göçmen ailelerden olan 450 erkek çocuğunun orta yaşa kadar takip edilmesiyle yapılan araştırmada çocukların üçte birinin IQ'su 90'ın altındaydı, üçte ikisi devletten yardım alıyordu ve sefil bir geçkonduda yaşıyordu. Ancak özel hayatlarındaki başarıları ile IQ düzeyleri arasında pek az ilişki bulunmuştur. IQ'su 80'in altında olan erkeklerin %7'si on veya daha az yıl işsiz kalırken, IQ'su 100'den fazla erkeklerin 7'sinde de durumun aynı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Goleman, 1998).

Hafizoğlu (2007), 16-17 yaş grubu ergenlerde duygusal zekâ, ruhsal uyum/uyumsuzluk ve davranış problemleri ilişkisini araştırdığı çalışmada duygusal zekâ ve davranış sorunları arasında anlamlı ve negatif bir ilişki saptanmıştır. Analizlerde, duygusal zekâ ve ruhsal uyum ve ruhsal uyum ve davranış sorunları arasındaki ilişki anlamlı değildir.

Ergenlerin duygusal zekâlarının günlük davranışlara etkisini cinsiyete göre inceleyen Brackett, Mayer ve Warner (2004) kızların duygusal zekâlarının, erkeklere göre anlamlı bir şekilde yüksek olduğunu, duygusal zekâsı düşük olan erkeklerin, duyguları anlama ve kullanma konusunda yetersiz oldukları için daha fazla alkol ve madde kullanımına, suç davranışlarına yöneldiklerini ve arkadaşlarıyla yetersiz ilişkiler kurduklarını saptamışlardır. Schutte ve arkadaşları (2001) yaşları 20-54 arasında değişen öğrenci ve çalışan kişilerle yaptıkları yedi araştırma sonucunda, yüksek duygusal zekâyâ sahip kişilerin; yüksek düzeyde empatiye, kendini ayarlamaya, sosyal becerilere, işbirliğine, yakın ve sevecen ilişkilere ve evlilik tatminine sahip oldukları saptanmıştır. Frederickson, Furnham ve Petrides (2004),

ergenlerde yaptığı araştırmasında yüksek duygusal zekâya sahip öğrencilerin okula devamsızlığının ve okuldan atılma ihtimalinin daha az olduğu bulmuştur (aktaran Bircan ve Bacanlı, 2005).

Yurt dışında yapılan bazı araştırmalarda ergenlerin suç davranışlarının cinsiyete göre farklılaştığı ve ergenlerin, sosyoekonomik düzeyi ile suç davranışı göstermeleri arasında ilişki bulunduğu ergenlerin antisosyal davranışlarının, pek çok psikolojik sorunun ve suç davranışlarının, ebeveynlerle ve akranlarıyla olumsuz ilişkilerinden kaynaklandığı bulunmuştur (aktaran Bircan ve Bacanlı, 2005).

2.2 Saldırganlık

2.2.1 Saldırganlık Tanımı

Latince kökenli “aggression” kelimesine karşılık gelen saldırganlık kelimesi belli bir yöne doğru hareket etme anlamına gelmektedir. Üstüne yürüme, tepki verme, tavır alma anlamlarını içermektedir.

Hangi davranışın saldırganlık olduğu toplumdaki topluma, kültürden kültüre değiştiği için saldırganlık kavramı birçok kuramcı tarafından farklı şekilde tanımlanmıştır (Kaplan ve Aksel, 2013). Bazıları saldırganlığı vurma, itme şeklinde tanımlarken bazıları sözlü hakaretleri içeren davranışları da saldırganlık olarak kabul etmişlerdir. Bazı kuramcılar saldırganlığı kendi türünden birine zarar vermek olarak tanımlarken, bazı kuramcılar tüm canlı ve cansız nesnelere zarar vermenin saldırganlık olduğunu savunmuşlardır. Saldırganlıkla ilgili yapılmış birçok tanım vardır ancak uzlaşmaya varılmış net bir tanım yoktur. Hayatın birçok alanında etkisinin görülmesi saldırganlıkla ilgili çalışmaların sürekli olmasını sağlarken; saldırganlığı ortaya çıkaran sebepler de kuramcılar tarafından farklı şekilde açıklanmıştır.

Saldırganlık bireylere veya varlıklara bilerek acı çektirmeye yönelik yapılan davranışlardır (Bee ve Boyd, 2009).

Saldırganlık kendini korumak adına başkalarına zarar verecek davranışlarda bulunmaktır. Saldırganlık başlamış ancak engellenmiş bir davranışı sonlandırmak amacıyla ortaya çıkar. Bu durumda saldırganlık kişinin bir savunma ve uyum aracı olarak görülebilir (Ersanlı, 2005).

Freud saldırganlığı, insanın kendine yönelik olan yıkıcı eğilimlerinin dış dünyadaki nesnelere çevrilmesi şeklinde tanımlarken Adler, saldırganlığı, kendi ihtiyaçlarını karşılama isteğinden kaynaklanan ve engellenmeler sonucu başvurulan bir dürtü olarak tanımlamıştır (aktaran

Bacıoğlu ve Özdemir, 2012). Freud'a göre saldırganlık doğuştan var olan ve cinsel istek kadar temel bir insan davranışıdır. Saldırganlık içgüdüsel bir eğilimdir. Robert Andrey'e göre saldırganlık belli bir toprağa sahip olma ve onu koruma ihtiyacından kaynaklanır (aktaran Kulaksızoğlu, 2009).

Saldırganlık birine veya bir şeye acı vermek niyetiyle yapılan davranışlardır. Acı vermek amacıyla yapılan davranış saldırganlık olarak değerlendirilirken, böyle bir amaç gütmeyen davranış saldırganlık olarak değerlendirilemez. Bir doktorun kangren olmuş hastasının bacağına kesmesiyle bir kişinin işkence amacıyla birinin bacağına kesmesi, sonuç aynı olsa da çok farklı davranışlardır. Kazayla birinin canının yanması da saldırganlık olarak değerlendirilemez (Kağıtçıbaşı, 2010).

Bazı bilim adamları saldırganlığı, *duygusal-araçsal* olmak üzere iki gruba ayırmaktadırlar. Duygusal saldırganlık öncelikli amacın birine zarar vermek olduğu davranışlar olarak tanımlanırken, araçsal saldırganlık amaca ulaşmak için başkasına zarar veren davranışlar olarak tanımlanabilir.

Fromm'e saldırganlığı *savunucu* ve *kıyıcı* şeklinde açıklamıştır. “*Savunucu*” saldırganlık, kalıtımsal olarak programlanmış bireyin ya da türün varlığını tehdit eden durumlara karşı gösterdiği kaçma veya saldırma tepkisidir. Türün veya bireyin yaşamsal varlığını korumak amacıyla gösterdiği hal ve hareketlerdir ve tehdit ortadan kalktığında bu tepkiler de ortadan kalkar. *Zalimlik ve yıkıcılık* olarak da tanımlanabilen kıyıcı saldırganlık ise insan türüne özgüdür. Bu saldırganlığın hiçbir amacı yoktur. Diğer türler savunucu saldırganlığa sahip olsalarda katil ve işkenceci olma özelliği sadece insan türüne aittir (Fromm, 1993).

Cüceloğlu saldırgan davranışın engellenme duygusuna karşı yapıldığını savunmuştur. Uyuma yönelik ve yer değiştirmiş saldırganlık olmak üzere iki çeşit saldırganlıktan söz etmiştir. Kişinin yeni karşılaştığı durumlara adaptasyonunu kolaylaştıran bazen de varolan adaptasyonun, yerini uyumsuzluğa bırakmasına neden olan durumu uyuma yönelik saldırganlık olarak açıklarken; kişinin amacına ulaşma yolunda karşılaştığı engel durumunda yaşadığı yoğun tepkinin hedef dışındaki kişi ya da nesneye yönlendirilmesini yer değiştirmiş saldırganlık olarak açıklamıştır (Cüceloğlu, 1992).

Saldırganlığın öğrenilmiş bir davranış olduğunu ve temelinde çevresel tecrübelerin etkili olduğunu savunan bilim adamları çocukların hem saldırgan davranışlarını hem de saldırgan olmayan davranışlarını çevrelerini gözlemleyerek model aldıklarını vurgulamıştır.

Saldırganlığın bireysel ve çevresel özelliklerin etkileşimi sonucu oluştuğunu savunan görüşler de bulunmaktadır (Erkan ve Kaya, 2012).

Bazı uzmanlar tarafından erken çocukluk dönemindeki saldırgan davranışların gelişimsel olduğu vurgulanmıştır. Saldırgan davranışların azaltılmasında akran ilişkilerinin önemini vurgulayan uzmanlar sosyal becerileri öğrenen çocukların paylaşma, işbirliği ve empati duygularının geliştiğini, ben ve biz duygularını öğrenerek saldırganlık davranışının azalarak grup bilincinin geliştiğini vurgulamıştır (Aydoğan ve Akduman, 2016).

Saldırganlığı, gündelik hayatta birçok kişinin maruz kaldığı, yapılan davranışta amacın birine zarar vermek olduğu ve sonucunun birine zarar verdiği davranışlar olarak tanımlayan uzmanlar, bir davranışın saldırgan olup olmadığına kişinin amacına bakarak karar verilebileceğini savunmuştur (Çınar, 2016).

Saldırganlık bir amacı gerçekleştirmeye yönelik olarak yapılan, sonucunda hasar, yaralanma ya da ölüme neden olan şiddet içeren, bireylerin ve toplumun güvenliğini tehdit eden eylemler olarak tanımlanabilir (Kesimli, 2013).

Çocuklarda saldırganlığın nedenleri olarak çocuğun biriken enerjisini nasıl boşaltacağını bilememesi, organik nedenler, saldırgan birinin model alınması, televizyondaki şiddet görüntüleri, çocuğun şiddete maruz kalması, aile içindeki tartışmalı ortam, arkadaş çevresinin etkisi, şiddete tahrik eden ortam, ebeveynin saldırganlığı pekiştiren tepkileri olarak sayılabilir (Gül, 2012).

Aile içi saldırganlığın nedenleri olarak genetik, nörolojik ve biyolojik özellikler, bazı psikiyatrik bozukluklar, alkol ve madde kullanımı, sosyal destek yokluğu, yetişkinin çocuklukta istismara uğramış olması, babanın güç ve kararlarda baskınlığı, babanın için şiddet uygulaması, anne baba arasında cinsel sorunların olması, aile dışı ilişkilerin sınırlı olması, işsizlik, yoksulluk sebebiyle yoğun bir stresin ortaya çıkması, anne babanın çocuğa karşı davranışlarındaki tutarsızlık, uygun rol modelin olmayışı ve şiddeti teşvik eden ortam sayılabilir (Özmen, 2004).

Saldırganlıkla ilgili literatür taramasına bakıldığında bir grubun saldırganlığı, bireyin davranışlarına odaklanarak tanımlarken; bir grubun da bireyin davranışının altında yatan niyete dayanarak tanımladığı görülmektedir.

2.2.2 Saldırganlık Türleri

Buss (1961), saldırganlığı; fiziksel ya da sözel saldırganlık, aktif ya da pasif saldırganlık, doğrudan ya da dolaylı saldırganlık olmak üzere üç boyutta ele almıştır. Fiziksel saldırganlık itmek, baskı yapmak, çekiştirmek, vurmak, ısırarak gibi davranışlar iken, sözel saldırganlık sözel iletişim yoluyla karşıdaki kişiyi incitecek davranışlarda bulunmak şeklinde açıklanabilir. Aktif saldırganlık, karşıdaki bireye zarar verme, karşıdaki kişinin canını acıtma amacıyla yapılan davranışlar iken, pasif saldırganlık karşıdaki kişiye acı çektirmek, zarar vermek yerine onun amacını gerçekleştirmesine engel olmak olarak tanımlanabilir. Doğrudan saldırganlık karşıdaki kişiyi kışkırtacak ya da öfkeliendirecek uyarıları doğrudan karşıdaki kişiye iletmek sonucunda ortaya çıkan saldırganlık türü iken, dolaylı saldırganlıkta ise dolaylı yollarla karşıdaki kişiye zarar verici uyarıların gönderilmesi söz konusudur (aktaran Bacıoğlu ve Özdemir, 2012).

Freedman, Sears ve Carlsmith saldırganlığı özgeci, düşmanca ve izin verilmiş saldırganlık olarak üçe ayırmıştır. Kabul edilebilir amaçlar çerçevesinde toplum tarafından onaylanan saldırganlığı özgeci saldırganlık olarak tanımlarken, toplumsal olarak onaylanmayan saldırganlık düşmanca saldırganlık olarak tanımlanmıştır. Düşmanca saldırganlığa örnek olarak suikast, cinayet gibi eylemler sayılabilir. İzin verilen saldırganlık ise toplumda kural olarak belirlenmeyip, toplum tarafından belirlenen kuralların dışına taşmayan eylemler olarak tanımlanmıştır. İzin verilen saldırganlığa tecavüze uğrayan kadının gösterdiği saldırganlık verilebilir (Freedman, Sears ve Carlsmith, 1993).

Cox (1985) ise saldırganlığı araçsal-düşmanlık içeren olmak üzere iki grup olarak ele almıştır (aktaran Çınar, 2016). İkinci grup saldırganlıkta amaç karşıdaki kişiye fiziksel acıdan çok, karşıdakinin duygularını incitmektir. Burada saldırgan davranışta bulunan kişinin kurbanı sevmemesi, ona zarar vermek istemesi söz konusudur. Araçsal saldırganlık ise 2-3 yaşındaki çocukların başka bir çocuktan oyuncak almak gibi bir amaç doğrultusunda sergilediği saldırgan davranışlardır. Amaca ulaşıldıktan sonra saldırganlık ortadan kalkar. Burada amaç karşıdakine zarar vermek değil sadece hedefe ulaşmaktır (Bee ve Boyd, 2009).

Moeller saldırganlığı fiziksel ve sözel saldırganlık olarak ikiye ayırmıştır. Vurma, tekmeleme, bıçaklama, itme, nesne fırlatma, ateşli silahlarla yaralama, çarpma, cam kırma, yangın çıkarma gibi kişiye ya da varlığa zarar vermenin söz konusu olduğu saldırganlık fiziksel saldırganlık olarak tanımlanmaktadır. Sözel saldırganlıkta ise sözel iletişim yoluyla karşıdakine zarar verme tepkileridir. Sözel saldırganlığa örnek olarak alay etme, tehdit etme,

bağırıp çağırma, dedikodu yapma, sözel sataşma gibi durumlar verilebilir (aktaran Erkan ve Kaya, 2012).

Berkowitz saldırganlığı düşmanca ve araçsal saldırganlık olmak üzere ikiye ayırmıştır. Düşmanca saldırganlık karşıdakine karşı öfke, kin, nefret duyguları olan ve asıl amacın karşıdaki nesne ya da bireye zarar vermek olduğu saldırganlık iken araçsal saldırganlık bir amaca ulaşmak için saldırgan davranma; karşıdakine karşı öfke, nefret duygularının olmadığı saldırganlıktır (aktaran Erkan ve Kaya, 2012).

2.2.3 Saldırganlık Kuramları

2.2.3.1 Biyolojik Kuram

Biyolojik kuramda merkezi sinir sistemi ile endokrin sistemi anomalilerinin, hormonal düzensizliklerin, beyin hasarlarının, nöropsikolojik faktörlerin ve ayrıca gen kombinasyonlarının saldırganlığa yol açtığı düşünülmektedir. Saldırganlığa zayıf beyin fonksiyonlarının özellikle frontal ve temporal lobe işlevlerindeki yetersizliklerin sebep olduğu düşünülmektedir (aktaran Şelimen, 2016).

Bu kuramın temel noktası saldırganlığın doğuştan gelen bir eğilim olduğudur; saldırganlık durumunda meydana gelen davranışlar değişse de kaynak değişmez. Saldırganlık deneyimle öğrenilmeyen, türün yararına olan, türün bütün üyeleri tarafından paylaşılan ve hedef yönelimli olarak özelliklerini sıralayabileceğimiz içgüdü şeklinde açıklanmıştır (Hogg ve Vaughan, 2014).

Psikodinamik kuram, etiyolojik kuram ve evrimsel sosyal psikoloji görüşleri biyolojik özelliklerin birçoğunu paylaşır. Bu üç görüş de insan saldırganlığının doğuştan bu şekilde olduğunu, insan doğasının genetik bir parçası olduğunu savunur (Hogg ve Vaughan, 2014).

2.2.3.2 İçgüdü Kuramları

Bu kuramda saldırganlık birey tarafından doğumla birlikte getirilen bir güdü olarak açıklanmaktadır. Freud saldırganlığı, engellenmeyle karşılaştığında bireyin sahip olduğu ölüm içgüdüsünün yansıması olarak kabul etmektedir (aktaran Şelimen, 2016). İnsanlarda saldırganlığın doğuştan geldiğini savunan bu görüşler hayvanlar üzerinde yapılan deney sonuçlarından elde edilmiştir. Saldırganlık nasıl ki hayvanlarda karşılaşılan tehlikelerden korunmak, türün devamını sağlamak için gerekliyse, aynı şekilde insanlarda da türün korunması için gerekli bir güdü olduğu şeklinde açıklamışlardır (Hasta ve Güler, 2013).

2.2.3.3Psikanalitik Kuram

Saldırganlığı doğuştan gelen, öğrenmeyle değişmeyen, tüm canlılarda bulunan içgüdü şeklinde açıklayan kuram saldırganlığın kaynağını cinsellik içgüdüğü olarak açıklamıştır. İleriki yaşlardaki saldırganlığı ise bireyin çocukluk dönemindeki yaşantılarıyla bağlantılı olduğu şeklinde açıklamıştır (Ersanlı, 2005).

Bu kurama göre her insan saldırganlığı ilişkin bir dürtüye sahiptir. Freud'a göre insan davranışını yönlendiren iki temel güdü vardır bunlar; yaşam ve ölüm içgüdüğüdür. Yaşam içgüdüğü türün devamlılığını sağlarken, ölüm içgüdüğü yıkıcı özelliklere sahiptir ve bu dürtüye bağlı olarak ortaya çıkan gerilimin boşaltılmaması saldırganlığa sebep olmaktadır. Kişinin içindeki gerginliği boşaltması katarsis olarak ele alınmıştır. Yaşam içgüdüğü cinselliği içine alırken ölüm içgüdüğü saldırganlığı içine aldığı savunulmuştur. Ölüm içgüdüğü ortadan kaldırılamayacağı için insanın kendisine yönelik olan bu yıkıcı eğilimlerini dışarıya öfke ve saldırganlık olarak yansıttığı şeklinde açıklanmıştır (Şenol ve diğerleri, 2014).

Adler bireyin yaşamında hissettiği yoğun eksiklik duygusunu kabullenemeyip bu eksiklikleri olumluya çevirmek için çaba gösterdiğini ve süreçte karşılaştığı engellenmelere karşısında saldırgan davranışlar sergilediğini kabul eder.Sullivan ise ailenin ret edici, ilgisiz davranışlarının doğumla birlikte gelen çaresizlik duygusunu güçlendirerek saldırgan davranışlara sebep olduğunu savunmaktadır (Şenol ve diğerleri, 2014).

2.2.3.4Etiolojik Kuram

Kuramın öncüsü Lorenz'dir. Bu kurama hayvan ve insanlardaki saldırganlık türün devamını sağlayıcı nitelikte, aynı ve içgüdüselidir. Buna göre saldırganlık yıkıcı bir davranış değil aksine türün devamını sağlayan olumlu bir davranıştır. İnsanın içinde yaşadığı saldırgan özellikli davranışlar dışsal etkenlerle tetiklenir ve bu durumda saldırgan davranışlar ortaya çıkar. Buna göre saldırganca davranmak için doğuştan gelen bir dürtü vardır ve bu dürtünün çevredeki etkenler tarafından uyarılması gerekmektedir (Hogg ve Vaughan, 2014).

Etyologlar hayvan davranışları üzerinde yapılan çalışmaların davranışsal sonuçlarını insan davranışlarına genelleyeceklerini savunurlar. Bu kuramı savunan bazı etiyologlar hem insanların hem de hayvanların saldırgan olduğunu, ancak hayvanların kendilerini kontrol edebilirken insanların kontrol edemediklerini savunmaktadırlar (Torun, 2016).

Bu kurama göre saldırganlık enerjisi kendiliğinden ve otomatik olarak depolanır. Saldırganlığın türün yaşamına başarılı bir şekilde devam etmesine hizmet ettiği savunulmuştur(Şenol ve diğerleri, 2012).

2.2.3.5 Engellenme-Saldırganlık Kuramı

Bu kuram, saldırganlığın engelleme sonucu ortaya çıktığını savunmaktadır. Bazı bilim adamları her engellenmenin mutlaka saldırgan davranışlara sebep olacağını savunurken, bazıları da karşılaşılan tüm engellenmelerin saldırgan davranışlara yol açmayacağını savunmuşlardır (Hasta ve Güler, 2013).

Bu kurama göre saldırganlık tepkisel bir davranıştır. Hedefe ulaşmada karşılaşılan zorluklar engellenmedir ve bu engellenme her zaman saldırgan davranışlara sebep olur. Engellenme durumunda sosyal durumun uygun olmadığı koşullarda saldırgan davranışlar asıl hedef dışındaki kişi veya nesneye yöneltilebilir(Torun, 2016).

Engellenme-saldırganlık kuramına göre hedefe ulaşmayla ilgili beklentiler ve sonucundaki memnuniyetin yüksek olması, engellenme sonundaki hayal kırıklığının ve saldırganlığın da yüksek olmasına sebep olur (Şenol ve diğerleri, 2012).

Dollard ve arkadaşlarının geliştirdiği bu kuram engellenmenin saldırgan davranışların gösterilmesinde önemli bir faktör olduğu ancak engellenmenin her zaman saldırganlığa yol açtığı ve saldırganlığın zorunlu olarak engellenmeden kaynaklandığını savunması yönüyle reddedilmiştir(Şelimen, 2016).

2.2.3.6 Bilişsel Kuram

Bilişsel kuram insan belleğinin bilişsel kavramları ve duyguları temsil eden karmaşık bir yapısı olduğunu, deneyim ile bilgi yapılarını geliştiren bağlar olduğunu savunur. Bilişte gelişen bu yapılar bireylerin çevrelerini ve içinde buldukları durumları yorumlamada rehberlik eder (Şenol ve diğerleri, 2012).

Bu kurama göre birey kendini yıkıma uğratici duygular hissedebilir, saldırgan davranışlarda bulunabilir. Bu davranışlar duygu, davranış ve düşünce arasındaki etkileşimden kaynaklanır. Bireyin saldırgan davranışlar gösterme sebebi bilişsel yapılarından kaynaklanmaktadır. Beklentiler, olaylara yüklenen anlam ve çıkarımlar, karşılaşılan durumları işleme biçimleri bu tür davranışlara sebep olmaktadır(Kongur, 2015).

Saldırganlık davranışında bilişsel yazılımlar, inançlar ve gözlemsel öğrenmeler önemlidir. Birey bulunduğu ortama uygun bilişsel yazılım seçer, sonra da kendine rol belirler. Her birey kendine bir ölçüde farklı bir yazılım seçebilir. Bu yazılımların oluşmasında deneyimler, aile bireyleri ve medyadaki kişilerin gözlemlenerek öğrenilmesi etkilidir (Şenol ve diğerleri, 2012).

2.2.3.7 Sosyal Öğrenme Kuramı

Bu kuramın savunucuları öğrenmelerin çevreden model alarak oluştuğunu savunmaktadır. Çocuk çevresini gözlemleyerek edindiği bilişsel yapılarıyla bağlantılı olarak davranışlar geliştirirler. Anne ve babanın problemlerini saldırgan davranışlarla çözdüğünü gözlemleyen çocuk da saldırgan davranışlar geliştirerek bunu kardeşlerine veya arkadaşlarına uygulayabilir. Gözleyerek öğrenme, bireyin çevresinde olanları basit bir tekrardan farklı bir durumdur. Kişi öncelikle olayları izler, beyinde bilişsel olarak işler ve bunun sonucunda da yeni bir davranış sergiler (Senemoğlu, 2012).

Sosyal öğrenme kuramı saldırganlığı sosyal etkileşimlerin sonucu olarak ortaya çıkan, öğrenilebilen bir davranış olarak açıklamaktadır. Bu görüşe göre saldırganlığa sebep olan etmenler çevresel faktörlerin etkisiyle ortaya çıkan, içsel olmayan nedenler olduğu öne sürülmektedir (Hasta ve Güler, 2013).

Sosyal öğrenme kuramına göre düşük düzeyde kendilik kontrolü ve kendi kendini düzenleyebilme becerilerindeki eksiklik saldırganlık gibi davranışlar için önemli bir risk faktörüdür (Şelimen, 2016).

2.2.3.8 Nörobiyolojik Kuram

Atkinson ve arkadaşlarının savunduğu bu kurama göre bireylerdeki ve hayvanlardaki davranışların temelini beyin ve sinir sisteminin içinde oluşan elektriksel ve kimyasal olaylar oluşturmaktadır. Bu kuram saldırgan davranışların gösterilmesinde beynin belirleyici olduğunu savunur. Her türlü sosyal davranışın ve aynı zamanda saldırgan davranışların oluşumunda beyin diğer bölgelerine göre prefrontal korteks-amigdala-hipotalamus üçgeninin daha etkili olduğu savunulmaktadır. Hayvanlar üzerinde yapılan araştırmalarda hipotalamusun elektrikle uyarılmasının saldırgan davranışlara sebep olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Torun, 2016).

Yakın zamanlarda yapılan araştırmalar, testosteron seviyesi yüksek insanların diğerlerine oranla daha fazla saldırganlık eğiliminde olduğunu göstermiştir (Sökmen, 2017).

2.2.4 İlgili Yayın ve Araştırmalar

Çınar (2016), yaptığı araştırmada anne-babalardan algılanan demokratik tutumun saldırganlıkla negatif yönde ilişkisi olduğu; anne-babalardan algılanan otoriter tutumun saldırganlıkla pozitif yönde ilişkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmacı aynı çalışma sonucunda saldırganlık düzeyinde erkekler lehine farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Cansever (2017), ergenlerde algılanan ana baba çatışması ile saldırganlık arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışma sonucunda erkek öğrencilerin saldırganlık düzeyinin, kız öğrencilerin saldırganlık düzeyinden daha yüksek olduğunu bulmuştur. Aynı çalışmada ergenlerin saldırganlık düzeylerinin baba eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı, ergenlerin toplam saldırganlık düzeyinin annenin çalışma durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kına (2017), ortaokul öğrencilerinde anksiyete ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada saldırganlık düzeyinin kızlar ve erkekler arasında anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Aynı çalışma sonucunda yaş değişkenine göre saldırganlık düzeylerinin farklılık gösterdiği; 10 yaşındaki öğrencilerin en yüksek saldırganlık düzeyine sahip olduğu, 14 yaşındaki öğrencilerin en düşük saldırganlık düzeyine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca anksiyete ile saldırganlık düzeyi arasında negatif yönde ve orta düzeyde ilişki olduğu sonucu bulunmuştur.

Köksal (2016), yaşları iki ile altı arasında değişen çocuklar üzerinde anne baba tutumları ve saldırganlık düzeyleri ile ilgili çalışma yapmıştır. Araştırma sonucunda erkek çocuklarının saldırganlık düzeylerinin kız çocuklarının saldırganlık düzeyinden yüksek olduğunu bulmuştur. Aynı çalışmada ebeveynlerinden algıladıkları demokratik tutum düzeyi yüksek olan çocukların saldırganlık eğilimi az iken, ebeveynlerinden algıladıkları otoriter tutum düzeyi yüksek olan çocukların saldırganlık eğilimi yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çocukların yaşlarına paralel bir şekilde saldırganlık düzeyinin yükseldiği bulunmuştur.

Şelimen (2016), çalışmasında erkek çocukların kız çocuklardan; ilçe merkezinde yaşayan çocukların, şehir merkezinde yaşayanlardan; aile eğitim düzeyi düşük olan çocukların, aile eğitim düzeyi yüksek olanlardan daha çok saldırgan davranışlar gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Aynı çalışmada bilgisayar oyunu oynama süresi arttıkça saldırganlık düzeyinin de arttığı ve şiddet içeren oyunları tercih eden çocukların tüm saldırganlık boyutlarında saldırgan davranış göstermeye eğilimli oldukları bulunmuştur.

Aytekin (2015), ortaokul öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada cinsiyet değişkeni açısından saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı, sınıf düzeyine göre 8. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyinin daha yüksek olduğu, anne-baba eğitim düzeyi, kardeş sayıları, sosyoekonomik düzey değişkenlerinin saldırganlık düzeyinde anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Sökmen (2017) yaptığı araştırmada yaşın saldırganlık üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. 16 yaşındaki katılımcıların saldırganlık ortalamalarının saldırganlığın bazı alt boyutlarında, 14 ve 15 yaşındaki katılımcıların saldırganlık ortalamasından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

III. YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Modeli

Yapılan çalışma ilköğretim 4. ve 5. Sınıf öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyi ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik var olan durumu belirlemeyi amaçladığından ilişkisel betimlemeye yönelik tarama model kullanılmıştır.

3.2 Çalışma Grubu

Araştırma evreni, Aksaray ili merkezindeki resmi devlet ilk/ortaokullarındaki 4. ve 5. sınıf öğrencileridir.

Araştırma örneklemi, Aksaray ili merkezindeki Mustafa Yazıcı İlk/ortaokulu ve 23 Nisan İlk/ortaokulu olmak üzere toplam iki resmi ilk/ortaokulun sayıları birbirinden farklı olmak üzere 247 olan 4. ve 5. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

Tablo 1:Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Niteliklerine Göre Dağılımı

Bağımsız Değişkenler		N	%
Cinsiyet	Kız	113	45.7
	Erkek	134	54.3
Sınıf	4.sınıf	132	53.5
	5. sınıf	115	46.5
Yaş	10 yaş	150	60.7
	11 yaş	97	39.3
Hobi	Olan	186	75.4
	Olmayan	61	24.6
Enstrüman	Çalan	22	8.9
	Çalmayan	225	91.1
Anne	Demokratik	135	51.5
	Koruyucu	90	34.8
	Otoriter	21	11.9
Baba	Demokratik	127	51.6
	Koruyucu	86	35.0
	Otoriter	27	11.0
	İlgisiz	6	2.4

Tablo 1 incelendiğinde araştırmada kullanılan ölçek sorularını yanıtlayan 247 öğrencinin 113'ü (%45.7) kız, 134'ü (%54.2) ise erkek öğrenci olduğu görülmektedir. Bu öğrencilerin 132'sinin (%53.4) 4. Sınıf ve 115'inin (%46.5) 5.sınıf öğrencisi olup 150'sinin (%60.7) 10 yaşında ve 97'sinin (%39.2) 11 yaşında olduğu görülmüştür. Bu öğrencilerin 186'sı (%75.3) hobisi olduğunu ifade ederken, 61'i (24.6) herhangi bir hobisi olmadığını, 247 öğrenciden

22'si (8.9) düzenli olarak enstrüman çaldığını ifade ederken, 225'i (91.0) herhangi bir enstrüman çalmadığını ifade etmiştir.

1.3 Veri Toplama Araçları

Bu araştırma için gerekli veriler, doğrudan doğruya örnekleme giren öğrencilerin kendilerinden toplanmıştır. Araştırmada çocukların Duygusal Zekâ Düzeyini belirlemek amacıyla “7-13 Yaş Duygusal Zekâ Ölçeği”; Saldırganlık Düzeyini belirlemek amacıyla da “Saldırganlık Ölçeği” kullanılmıştır. Duygusal Zekâ Ölçeği, Saldırganlık Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu sınıf ortamında gruplar halinde uygulanmıştır. Uygulama açıklamalarla birlikte ortalama 40 dakika sürmüştür.

1.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada bağımsız değişkenler olarak ele alınan öğrencilerin yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi, anne baba tutumu algıları, hobileri olan öğrenciler, düzenli enstrüman çalan öğrenciler değişkenleri hakkında bilgilerin toplanması için Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

1.3.2 7-13 Yaş Duygusal Zekâ Düzeyi Ölçeği

Kullanılan 7-13 yaş arası Duygusal Zekâ Ölçeği 28 maddeden oluşmaktadır. Ölçek Yılmaz ve Köse (2008) tarafından ilköğretim öğrencilerinin duygusal zekâlarını ölçmek amacıyla yapılandırılmıştır. Ölçek Likert Tipi bir dereceleme tarzında hazırlanmıştır. Bu dereceleme, (5) Her zaman böyledir, (4) Sıklıkla böyledir, (3) Arasıra böyledir, (2) Nadiren böyledir, (1) Asla böyle değildir şeklinde belirlenmiştir. Ölçeğin geliştirilme aşamasında, ilgili kaynaklar gözden geçirilmiş, 100 ilköğretim öğrencisinin duygusal zekâ ile ilgili görüşleri alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda 170 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Bu maddeler 500 kişilik 2.,3.,4.,5.,6.,7. sınıf öğrenci grubuna sorulmuş ve öğrencilerin belirlediği 24 madde envanterden çıkarılmıştır. Böylelikle madde sayısı 146'ya inmiştir. Daha sonra bu liste, uzman görüşüne sunulmuştur. En az üç uzman tarafından ölçmüyor olarak ifade edilen maddeler elenmiş ve madde sayısı 65'e düşürülmüştür. 65 maddelik ölçek 200 kişilik öğrenci grubuna tekrar uygulanarak madde toplam puan korelasyonuna bakılmıştır. Madde toplam puan korelasyonu. 30'un altında kalan maddeler elenmiş ve 40 maddeye düşürülmüş, 40 maddelik ölçek tekrar 50 kişilik öğrenci grubuna uygulanarak madde toplam korelasyonuna bakılmış 28 maddeye çevrilmiştir. Testin iç güvenilirliği Cronbah Alpa derecesi. 91 olarak bulunmuştur. Ölçek iki hafta ara ile 100 öğrenciye tekrar uygulanmış ve iki ölçüm arasındaki korelasyon katsayısı $r = .68$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin geçerlik çalışmasında yapı geçerliği ve kapsam geçerliği kullanılmıştır. Kapsam geçerliği için 7 uzmanın görüşü alınmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği için faktör analizi yapılmıştır. Örneklem yeterlik katsayısının (KMO)=

.89 olduğu bulunmuştur. Ölçeğin faktör yapısını inceleyebilmek için varimax dik döndürme tekniği ile faktör analizi yapılmıştır. Analizin sonucuna göre varyansın, % 36.109'unu açıklayan 4 faktör olduğu bulunmuştur (Yılmaz ve Köse, 2008).

1.3.3 Saldırganlık Ölçeği

On-onbir yaşlarındaki çocukların saldırganlık düzeylerini belirlemek amacıyla Sosyal Öğrenme ve Bilişsel Kuramı temel alarak Hülya Şahin (2004) tarafından geliştirilmiştir. Çocukların yaş grubuna göre gelişim özellikleri düşünülerek ölçekte yer alan maddelerin mümkün olduğunca somut ve anlaşılır olmasına dikkat edilmiştir. Ayrıca madde sayısı, çocukların sıkılmasını önlemek ve ölçeğe karşı olumsuz tutum geliştirmelerini engellemek amacıyla, saldırganlığın ölçülmek istenen boyutunun en az maddeyle ölçülmesine dikkat edilmiştir. Ölçek 18 maddeden oluşmaktadır. Ölçek üçlü dereceleme ölçeği şeklinde düzenlenmiştir. Seçeneklerden hep yaparım'a 3 puan, arasırayaparım'a 2 puan, hiç yapmam'a 1 puan verilerek, toplam puan hesaplanmaktadır. Ölçekten toplam "saldırganlık" puanı elde edilmektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek toplam puan 39, en düşük toplam puan 13'dür. Değerlendirmede, grubun ortalamasının bir standart sapma üstünde puan alanlar saldırgan olarak tanımlanmaktadır.

Araştırma örneklemini, Burdur Merkez ilköğretim okullarından küme örnekleme yolu ile belirlenen, Özboyacı, Sakarya, Yardım Sevenler, Şeker, Cumhuriyet, Türk Hava Kurumu ve Altın Terim Solmaz İlköğretim Okullarının, 2001-2002 öğretim yılı dördüncü ve beşinci sınıflarına devam eden, toplam 450 öğrenciden oluşmaktadır. Verilerin analizinde SPSS. 10 paket programı kullanılmıştır.

Saldırganlık ölçeğinin geçerlik düzeyi, yapı geçerliği ve kapsam geçerliği ile incelenmiştir. Ölçeğin kapsam geçerliği için, uzman kanılarına başvurulmuş, uzmanlardan gelen görüşler sonrasında gerekli düzeltmeler yapılarak "ölçek geliştirme formu" hazırlanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini ortaya koymak amacıyla tekrarlanan faktör analizi sonuçları ölçeğin beklendiği gibi tek boyutlu olduğunu ortaya koymuştur. Bu boyut; "*Çocuğun niyetli bir şekilde başkasına, nesnelere ve hayvanlara fiziksel zarar verme* boyutu" olarak tanımlanmıştır. Ölçeğin kapsam geçerliğiyle ilgili olarak her bir maddeden elde edilen puanlar ile testin bütününden elde edilen puanların karşılaştırılması yöntemiyle elde edilen madde toplam korelasyonu katsayıları .33 ile .65 arasında değiştiği görülmüştür. Bir başka deyişle, ölçekteki her bir maddenin ölçeğin bütünüyle tutarlı olduğu görülmüştür. Ölçeğin saldırgan olan ve olmayan öğrencileri ayırt etme gücünü saptamak için maddelerin ayırt

edicilik özellikleri incelenmiş, her bir maddenin istenen düzeyde (.05) ayırt edici olduğu görülmüştür.

Saldırganlık Ölçeğinin güvenilirliği iç tutarlılık katsayısı ve kararlılık düzeyi saptanarak test edilmiştir. Ölçeğin CronbachAlfa katsayısı .77 olarak bulunmuştur. Ölçeğin kararlık düzeyi test-tekrar test yöntemi ile hesaplanmıştır. İki uygulamadan elde edilen puanların karşılaştırılması sonucunda elde edilen korelasyon katsayısı .71 ($p < .01$) olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan geçerlik ve güvenilirlik puanları, ölçeğin 10-11 yaşlarındaki çocukların saldırganlık düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılabileceğini göstermektedir (Şahin, 2004).

3.4 Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan veriler 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılı bahar döneminde, Aksaray ili merkezinde bulunan resmi ilköğretim okullarında öğrenim gören, ulaşılabilen ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğrencilere araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Uygulamalar daha önceden görüşülerek izin alınan ilgili kurumlarda, öğretmenlerden izin alınarak sınıflara girmek ve öğrencilere araştırma ve ölçme araçları ile ilgili bilgiler vermek suretiyle gruplar halinde gerçekleştirilmiştir. Uygulama yaklaşık 40 dakika sürmüştür.

Araştırma verileri SPSS Statistics 17.0 programı kullanılarak çözümlenmiştir. Verilerin analizine başlanmadan önce, veri toplama araçları tek tek kontrol edilerek sıralanmış, veri toplama araçları yoluyla elde edilen veriler tanımlanmış ve SPSS programına yüklenmiştir. Öncelikle elde edilen verilere hangi testlerin uygulanacağını belirlemek amacıyla Shapiro-Wilk testiyle değişkenlerin dağılımının normalliği araştırılmıştır. Veriler normal dağılım göstermediği için araştırmanın hipotezlerinin değerlendirilmesinde parametrik olmayan testler kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

IV. BULGULAR

Araştırmada elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Veriler normal dağılım göstermediği için parametrik olmayan istatistik yapılmıştır. Duygusal zekâ toplam puanı ve saldırganlık düzeyi toplam puanı arasındaki korelasyon analizi yapılmıştır. Bu bölümde duygusal zekâ düzeyi ve saldırganlık düzeyi arasındaki ilişkinin cinsiyete (kız-erkek), sınıf değişkenine (4. sınıf-5.sınıf), yaşa (10 yaş-11 yaş), hobi değişkenine (hobisi olan-olmayan), enstrüman çalma değişkenine (enstrüman çalan-çalmayan), anne tutumuna (demokratik-otoriter-koruyucu-ilgisiz), baba tutumuna (demokratik-otoriter-koruyucu-ilgisiz) göre anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin çok değişkenli varyans analizi (manova) bulguları yer almaktadır.

Denence-1“10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.”

Araştırma kapsamına alınan çocukların duygusal zekâ ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla duygusal zekâ ölçeği ve saldırganlık ölçeği toplam puanı arasındaki korelasyon analizi yapılmıştır:

Tablo 2:Çocukların Duygusal Zekâ Ölçeği ve Saldırganlık Ölçeğinden Aldıkları Toplam Puanların Aralarındaki İlişkiler Açısından Karşılaştırılması

		Correlations	
		Dtoplam	Stoplam
Dtoplam	PearsonCorrelation	1	-,266**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	247	247
Stoplam	PearsonCorrelation	-,266**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	247	247

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

p<.05*

Tablo 2’de görüldüğü gibi; araştırma kapsamına alınan öğrencilerin duygusal zekâ düzeyi ile saldırganlık düzeyleri arasında negatif yönde ($r=-.266$; $p<.05$) düşük düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Duygusal zekâ düzeyi puanı yüksek olan öğrencinin saldırganlık düzeyi ölçeğinden düşük puan aldığı; duygusal zekâ düzeyi düşük olan öğrencinin saldırganlık düzeyi puanının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Hipotez doğrulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre duygusal zekânın artmasıyla saldırganlık düzeyinin azalacağı sonucuna varılabilir.

Denence-2“10-11 yaş grubu çocukların duygusal zeka düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.”

Bu denencenin test edilmesi amacıyla manova testi yapılmış ve sonuçlar tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3:Çocukların Duygusal Zeka Ölçeği ve Saldırganlık Ölçeğinden Aldıkları Toplam Puanların Cinsiyet Değişkeni Açısından “Manova” Testi ile İncelenmesi

Bağımlı Değişkenler	Cinsiyet	N	X	S	Sd	F	P
Duygusal zeka	Kız	113	4.1896	.44060	1	4.60	.033*
	Erkek	134	4.0624	.48389			
Saldırganlık	Kız	113	1.4395	.18509	1	39.148	.000*
	Erkek	134	4.1206	.27071			

Tablo 3’te görüldüğü gibi; araştırma kapsamına alınan öğrencilerin duygusal zekâ düzeyi ve saldırganlık düzeyleri açısından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı farklılık vardır. $p<.05$. Bu farklılığın duygusal zekâ düzeyinde kızlar lehine iken, saldırganlık düzeyinde erkekler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Denence -3“10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki sınıf seviyelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.”

Bu denencenin test edilmesi amacıyla manova testi yapılmış ve sonuçlar tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4:Çocukların Duygusal Zekâ Ölçeği ve Saldırganlık Ölçeğinden Aldıkları Toplam Puanların Sınıf Değişkeni Açısından "Manova" Testi ile İncelenmesi

Bağımlı Değişkenler	Sınıf	N	X	S	Sd	F	P
Duygusal zekâ	4.sınıf	132	4.1006	.47341	1	.514	.474*
	5.sınıf	115	4.1435	.46269			
Saldırganlık	4.sınıf	132	1.5059	.25997	1	5.757	.017**
	5.sınıf	115	1.5826	.23950			

$p>.05$ * $p<.05$ **

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin duygusal zekâ düzeyi ve saldırganlık düzeyleri açısından sınıf düzeylerine göre farklılık olup olmadığı incelendiğinde sınıflar arasında saldırganlık düzeyleri açısından farklılık var iken ($p<.05$); duygusal zekâ düzeylerinde

anlamli farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. $p > .05$ 'tir. Saldırganlık düzeyindeki farklılığın 5. Sınıflar lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Denence -4“10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki hobisi olan ve olmayanlar arasında anlamli bir farklılık göstermektedir.”

Bu denencenin test edilmesi amacıyla manova testi yapılmış ve sonuçlar tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5:Çocukların Duygusal Zekâ Ölçeğinden ve Saldırganlık Ölçeğinden Aldıkları Toplam Puanların Hobi Değışkeni Açısından "Manova" Testi ile İncelenmesi

Bağımlı Değışkenler	Hobisi	N	X	S	sd	F	P
Duygusal zekâ	Olan	186	4.1816	.43839	1	13.468	.000*
	Olmayan	61	3.9344	.50852			
Saldırganlık	Olan	186	1.5111	.22601	1	11.449	.001*
	Olmayan	61	1.6348	.30555			

$p < .05$ *

Tablo 5'te görüldüğü gibi; araştırma kapsamına alınan öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ve saldırganlık düzeyleri açısından hobisi olan ve olmayan değışkenine göre incelendiğinde hobisi olan ve olmayan öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ve saldırganlık düzeylerinin anlamli bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. $p < .05$. Bu farklılık duygusal zekâ düzeyi değışkeninde hobisi olan öğrenciler lehine iken, saldırganlık düzeyi değışkeninde hobisi olmayan öğrenciler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Denence-5“10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki en az bir enstrüman çalan ve çalmayanlar arasında anlamli bir farklılık göstermektedir.”

Bu denencenin test edilmesi amacıyla manova testi yapılmış ve sonuçlar tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6: Çocukların Duygusal Zekâ Ölçeğinden ve Saldırganlık Ölçeğinden Aldıkları Toplam Puanların Enstrüman Çalma Değişkeni Açısından "Manova" Testi ile İncelenmesi

Bağımlı Değişkenler	Enstrüman	N	X	S	sd	F	P
Duygusal zekâ	Çalan	22	4.3295	.43615	1	4.891	.028*
	Çalmayan	225	4.1002	.46689			
Saldırganlık	Çalan	22	1.5732	.18417	1	.376	.540**
	Çalmayan	225	1.5385	.25893			

$p < .05$ * $p > .05$ **

Tablo 6’da görüldüğü gibi; araştırma kapsamına alınan öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ve saldırganlık düzeyleri açısından enstrüman çalma değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde duygusal zekâ düzeylerinde anlamlı farklılık olduğu; saldırganlık düzeylerinde anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Enstrüman çalan ve enstrüman çalmayan öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri arasındaki farklılığın enstrüman çalan öğrenciler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Denence-6 “10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki annelerinin tutumlarını algılamalarına göre anlamlı olarak değişmektedir.”

Bu denencenin test edilmesi amacıyla manova testi yapılmış ve sonuçlar tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: Çocukların Duygusal Zekâ Ölçeğinden ve Saldırganlık Ölçeğinden Aldıkları Toplam Puanların Anne Tutumları Değişkeni Açısından "Manova" Testi ile İncelenmesi

Bağımlı Değişkenler	Anne Tutumu	N	X	S	Sd	F	P
Duygusal zekâ	Demokratik	135	4.1847	.46557	3	2.078	.104**
	Koruyucu	90	4.0405	.46341			
	Otoriter	21	4.0714	.46757			
Saldırganlık	Demokratik	135	1.5049	.22577	3	3.341	.020*
	Koruyucu	90	1.5753	.27550			
	Otoriter	21	1.6481	.47796			

$p < .05$ * $p > .05$ **

Tablo 7’de görüldüğü gibi; araştırma kapsamına alınan öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ve saldırganlık düzeyleri açısından anne tutumları değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde duygusal zekâ düzeyleri arasında anlamlı farklılık göstermediği; ancak saldırganlık düzeylerinin anne tutumlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. $P < .05$ ’tir. Bu bulgu anne tutumlarını demokratik, otoriter ve koruyucu olarak algılayan öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri arasında fark olmadığını göstermektedir. Öğrencilerin saldırganlık düzeyindeki farklılığın anne tutumunu otoriter olarak algılayan öğrenciler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anne tutumunu ilgisiz olarak algılayan öğrenci sayısı az olduğu için tabloya dahil edilmemiştir.

Denence-7“10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki babalarının tutumlarını algılamalarına göre anlamlı olarak değişmektedir”

Bu denencenin test edilmesi amacıyla manova testi yapılmış ve sonuçlar tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8:Çocukların Duygusal Zekâ Ölçeğinden ve Saldırganlık Ölçeğinden Aldıkları Toplam Puanların Baba Tutumları Değişkeni Açısından "Manova" Testi ile İncelenmesi

Bağımlı Değişkenler	Baba Tutumu	N	X	S	Sd	F	P
Duygusal zekâ	Demokratik	127	4.2264	.43827	4	3.752	.006*
	Koruyucu	86	3.9875	.47654			
	Otoriter	27	4.0635	.50956			
	İlgisiz	6	4.1012	.30840			
Saldırganlık	Demokratik	127	1.4593	.18617	4	9.470	.000*
	Koruyucu	86	1.6615	.31330			
	Otoriter	27	1.5453	.15792			
	İlgisiz	6	1.5185	.22951			

$p < .05^*$

Tablo 8’de görüldüğü gibi; araştırma kapsamına alınan öğrencilerin duygusal zekâ düzeyi ile saldırganlık düzeyleri açısından baba tutumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde duygusal zekâ düzeyleri ve saldırganlık düzeylerinin anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. $p < .05$ ’tir. Bu bulgu duygusal zekâ düzeyindeki farklılığın baba tutumlarını demokratik olarak algılayan öğrenciler lehine olduğunu; saldırganlık düzeyindeki farklılığın ise baba tutumunu koruyucu olarak algılayan öğrenciler lehine olduğu sonucunu ortaya koymuştur.

BEŞİNCİ BÖLÜM

V.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Denence-1“10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.”

10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasında düşük düzeyde, negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani duygusal zekâ düzeyi puanı yüksek olan öğrencinin saldırganlık düzeyi ölçeğinden düşük puan aldığı; duygusal zekâ düzeyi düşük olan öğrencinin saldırganlık düzeyi puanının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Hipotez doğrulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre duygusal zekânın artmasıyla saldırganlık düzeyinin azalacağı sonucuna varılabilir. Bu bulgu, çeşitli araştırmacılar tarafından da desteklenmektedir. Kendi duygularını fark eden, onları kontrol edip yönetebilen bireyler karşılaştıkları problemler karşısında saldırgan davranışlar göstermek yerine daha akılcı yaklaşabilirler.

Güler (2006) ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada duygusal zekâ ve problem çözme becerisi arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Problem çözme becerisi yüksek olan birey daha az saldırgan davranış göstermektedir.

Ergenlerin sağlıklı kimlik gelişiminde problem çözme becerileri ile öfke kontrol edebilme becerileri önemli bir yere sahip olup döngüsel bir ilişki içindedir. Çünkü öfkelerini kontrol edebilen bireyler problemlere daha akılcı yaklaşarak, farklı çözüm yollarını bulabilmekte ve doğru kararlar almaktadırlar. Problemlerini çözen bireyler öfkelerini de sağlıklı bir şekilde ifade etmiş olmaktadır, bu da kişilerarası ilişkilerde daha yapıcı davranmalarını sağlamaktadır (Çetinkaya, 2013).

Kırtıl (2009), yaptığı araştırmada katılımcıların yaşam doyumu ve duygusal zekâ düzeyi arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Duygusal zekâ düzeyi yüksek olan kişiler kendi duygularını daha iyi tanımakta ve yönetebilmektedir. Ayrıca karşıdaki insanların duygularını da anlamakta, empati yapabilmekte dolayısıyla daha yapıcı ilişkiler kurabilmektedirler.

Yılmaz (2007) yaptığı araştırmada öğrencilerin akademik başarısı ile duygusal zekâ boyutları ve duygusal zekâ toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Ulutaş (2005), anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının duygusal zekâ düzeylerine duygusal zekâ eğitiminin etkisini incelediği araştırmasında eğitim süreci sonunda çocuklara verilen duygusal zekâ eğitiminin çocukların genel duygusal zekâ ölçeği puanlarında anlamlı düzeyde bir artış olduğu sonucuna ulaşmıştır. Deney grubundaki çocukların duygusal zekâ düzeyi puanlarının kontrol grubundaki çocuklardan yüksek olduğunu bulgulamıştır.

Bu araştırmalara da dayanarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

1. Bu yaş grubu çocuklara duygusal zekâ eğitimleri verilmesi, duygusal zekâyı geliştirecek etkinlikler planlanıp uygulanması öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin yükselmesinin yanında, problemlerini çözebilen bireyler olmalarına dolayısıyla saldırgan davranışların azaltılmasına yardımcı olacaktır. Karşılaştığı problemleri etkili bir şekilde çözebilen bireylerin yetiştirilmesi, birçok sorunun fazla büyümeden ortadan kalkmasını sağlayacaktır. Dolayısıyla daha huzurlu bireyler ve daha huzurlu toplum olmamıza katkı sağlayacaktır.

2. Öğrencilere yönelik problem çözme becerileri eğitimi, öfke kontrolü eğitimleri gibi çalışmaların yapılması öğrencilerin öfkelerini sağlıklı bir şekilde ifade etmelerini sağlayarak saldırgan davranışlarda bulunmak yerine problemlerini çözebilen bireyler olmalarına yardımcı olacaktır.

3. İlkokul ve ortaokul müfredat içeriği düzenlenerek drama, psikodrama, sosyal beceri eğitimi ve duygusal zekâ gibi eğitimlerin verilmesi öğrencilerin bu konudaki bilgisini arttıracak, empati duygularını geliştirecek ve daha duyarlı bireyler olmalarını sağlayacaktır. Medyanın ilgisinin de bu alanlara çekilmesiyle toplumsal bilinçlenme sağlanabilir.

4. Okullarda seçmeli ders ya da zorunlu ders olarak duygusal zekâ ve problem çözme becerileri düzeylerini geliştirmeye yönelik etkinlikler artırılmalı ve duygusal okur-yazarlık ders haline getirilebilir.

Denence-2“10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.”

Araştırma sonucuna göre 10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyi ve saldırganlık düzeyleri açısından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı farklılık vardır. Bu farklılık duygusal zekâ düzeyinde kızlar lehine iken, saldırganlık düzeyinde erkekler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Duygusal zekâ ile ilgili yapılan bazı çalışmaların sonuçları bu bulguyu desteklerken bazılarında ise kızların ve erkeklerin duygusal zekâ düzeylerinde anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Saldırganlık düzeyi ile ilgili yapılan birçok araştırma sonucu ise bu araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Köse (2009)'nin yaptığı çalışmada, kız öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin erkek öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerine göre yüksek olduğu saptanmıştır. Bu durum, duygusal zekâ puanı açısından kız ve erkek öğrencilerin farklılaştığını göstermektedir. Baron v.d.(1981) tarafından yapılan çalışmada duygusal empati düzeyinde kadınların erkeklerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Sartorius'agöre kadınlar erkeklere göre daha fazla duyguya sahip ve kadınlar duygularını yönetme konusunda erkeklerden daha başarısızdır. Goleman da duygusal zekânın alt boyutları olarak nitelenen özelliklerin cinsiyete göre farklılaştığını, kadınların başkalarının duygularını anlama ve iletişim becerileri yeteneklerinin, erkeklerinde duygularını yönetmeve kendini motive etme yeteneklerinin daha iyi olduğunu vurgulamıştır (aktaran Köse, 2009).

Kurt'un (2016), ebeveyn kaybının duygusal zekâ ve problem çözme becerisi üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmada duygusal zekânın bazı alt faktörlerinde cinsiyete göre anlamlı farklılık olmadığı sonucunu bulurken, duygusal zekânın bazı alt faktörlerinde cinsiyete göre anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu farklılığın da kızlar lehine olduğunu bulgulamıştır.

Ulutaş (2005), okul öncesi eğitim alan öğrenciler üzerinde duygusal zekâ eğitiminin etkisini araştırmıştır. Bu araştırma sonucunda üç gruptaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre genel duygusal zekâ ölçeği, yüzler bölümü, hikayeler bölümü, anlama bölümü, kısa empati ölçeği ve öğretmenler için çocukların duygusal zekâsını değerlendirme ölçeğinin öntest ve sontest puanlarının sıra ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucunu bulmuştur.

Çınar (2016) ilköğretim öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada ebeveyn tutumu algılarının, öğrencilerin saldırganlık düzeyleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yaptığı bu araştırma sonucunda öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Buna göre erkeklerin

saldırganlık düzeylerinin kızların saldırganlık düzeyinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bacıoğlu ve Özdemir (2012) yaptığı araştırmada erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla fiziksel saldırganlık davranışları gösterdiklerini dolayısıyla cinsiyetin, ilköğretim öğrencilerinin saldırgan davranışlarının önemli bir yordayıcısı olduğu sonucunu bulmuştur.

Torun (2016) yaptığı araştırmada erkek öğrencilerin fiziksel saldırganlık ortalamalarının kız öğrencilerin fiziksel saldırganlık ortalamalarının bir miktar üstünde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Aytekin (2015) ortaokul öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada cinsiyet değişkeni açısından saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı, sonucuna ulaşmıştır.

Cansever (2017) ergenlerde algılanan ana baba çatışması ile saldırganlık arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışma sonucunda erkek öğrencilerin saldırganlık düzeyinin, kız öğrencilerin saldırganlık düzeyinden daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Kına (2017) ortaokul öğrencilerinde anksiyete ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada saldırganlık düzeyinin kızlar ve erkekler arasında anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Köksal (2016) yaşları iki ile altı arasında değişen çocuklar üzerinde ebeveyn tutumları ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışma sonucunda erkek çocuklarının saldırganlık düzeylerinin kız çocuklarının saldırganlık düzeyinden yüksek olduğunu bulmuştur.

Denence -3“10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki sınıf seviyelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.”

Araştırma sonucuna göre 10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyi ve saldırganlık düzeyleri açısından sınıf seviyelerine göre duygusal zekâ düzeyinde anlamlı farklılık yok iken; saldırganlık düzeyinde anlamlı farklılık vardır. Saldırganlık düzeyindeki bu farklılığın beşinci sınıf öğrencileri lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Duygusal zekâyla ilgili yapılan araştırmalar, hayatın her aşamasında geliştirilebileceğini ortaya koymuştur. Yakın yaş grupları arasında duygusal zekâ düzeylerinin farklılaşmamasının

nedeni benzer çevrelere ve yaşantılara sahip olmaları olabilir. Bu öğrencilerin yaşantıları duygusal zekâ düzeylerini arttıracak şekilde zenginleştirilebilir. Bunun için okul ortamında yapılacak faaliyetler yanında velilerin de bu konuda bilinçlenmeleri sağlanabilir. Okuldaki tüm öğretmenlerin, özellikle okul psikolojik danışmanlarının bu konuda faaliyetler planlaması faydalı olacaktır.

Bu yaş grubundaki öğrenciler saldırgan davranışları çevreden model alarak öğrenmektedirler. Aileden veya üst sınıftaki öğrencilerden gördükleri saldırgan davranışları göstermektedirler. Dolayısıyla hem bu yaş grubuna hem de okuldaki tüm öğrencilere yönelik saldırgan davranışları azaltma konusunda eğitimler planlanması ayrıca veli eğitimleriyle evde de etkili çözümlerin uygulanmasının sağlanması yararlı olacaktır.

Bu yaş grubu öğrenciler problemlerini çözerken daha çok zorbalık yaparak çözüme yolunu seçmektedirler. Okullarda yapılacak zorbalıkla ilgili seminer, tiyatro vb faaliyetler öğrencilerin bu konuda bilinçlenmelerini sağlayacak ve empati kurma yeteneklerini geliştirecektir.

Denence -4“10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki hobisi olan ve olmayanlar arasında anlamlı bir farklılık göstermektedir.”

Yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ve saldırganlık düzeyleri açısından hobisi olan ve olmayan değişkenine göre incelendiğinde hobisi olan ve olmayan öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ve saldırganlık düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılık duygusal zekâ düzeyi değişkeninde hobisi olan öğrenciler lehine iken, saldırganlık düzeyi değişkeninde hobisi olmayan öğrenciler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Boş zamanlarını verimli bir şekilde değerlendiremeyen kişiler hem zamanı boşa harcamış olacak hem de bazı duygusal problemler yaşayacaktır. Hoşlanarak yaptıkları en az bir faaliyeti olan öğrencilerin duygusal zekâ düzeyi daha yüksek bulunmuştur. Öğrencilere verilecek eğitimlerle boş zamanlarını verimli geçirmeleri konusunda bilinçlendirilebilirler. Ayrıca öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda faaliyetlere yönlendirilmeleri ve bu tür imkânların arttırılması faydalı olacaktır. Okullardaki müzik, resim, teknoloji tasarım, beden eğitimi vb derslerin öğrencilerin aktif olarak katılmaları ve ilgileri doğrultusunda yönlendirilerek en az bir hobi edinmelerinin sağlanması önerilmektedir.

İlgisi doğrultusunda bir faaliyette bulunan bireyler içinde yaşadığı öfke gibi saldırganlığa sebep olan duyguları boşaltarak rahatlamış olacaklardır. Boş zamanlarını verimli geçiren ve yararlanabilecekleri faaliyetler konusunda bilinçli olan öğrenciler yetiştirmek için öğrenciler, imkânlar ölçüsünde yönlendirilmeli ve bu faaliyetler arttırılmadır.

Denence-5“10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki en az bir enstrüman çalan ve çalmayanlar arasında anlamlı bir farklılık göstermektedir.”

Araştırma sonucunda araştırma kapsamına alınan öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ve saldırganlık düzeyleri açısından enstrüman çalma değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde duygusal zekâ düzeylerinde anlamlı farklılık olduğu; saldırganlık düzeylerinde anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Enstrüman çalan ve enstrüman çalmayan öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri arasındaki farklılığın enstrüman çalan öğrenciler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilere ilgi ve yetenekleri doğrultusunda enstrüman öğrenme imkanlarının arttırılması yararlı olacaktır. Okullarda müzik derslerinde enstrüman çalmaya önem verilmesi, öğrencilerin enstrüman çalmayı öğrenebileceği kurslar açılması ve buralara yönlendirilmesi faydalı olacaktır.

Literatür tarandığında benzer çalışmalara rastlanmamıştır. Benzer çalışmaların yapılması önerilmektedir. Araştırmaya katılan öğrenciler arasında düzenli enstrüman çalan öğrenci sayısı azdır. Bundan dolayı daha geniş örnekleme benzer araştırmanın tekrarlanması önerilmektedir.

Denence-6 “10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki annelerinin tutumlarını algılamalarına göre anlamlı olarak değişmektedir.”

Araştırma sonucuna göre araştırma kapsamına alınan öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ve saldırganlık düzeyleri açısından anne tutumları değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde duygusal zekâ düzeyleri arasında anlamlı farklılık göstermediği; ancak saldırganlık düzeylerinin anne tutumlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu anne tutumlarını demokratik, otoriter ve koruyucu olarak algılayan öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri arasında fark olmadığını göstermektedir. Öğrencilerin saldırganlık düzeyindeki farklılığın anne tutumunu otoriter olarak algılayan öğrenciler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada anne tutumunu ilgisiz olarak algılayan öğrenci sayısı 1 olduğu için araştırma sonuçlarına dahil edilmemiştir.

Konu ile ilgili araştırmalar incelendiğinde anne baba tutumlarını algılama şekline göre anne babalarını demokratik olarak algılayan öğrenciler lehine duygusal zekâ düzeylerinin arttığı görölmektedir.

Çınar'ın (2016) ilköğretim öğrencileri üzerinde ebeveyn tutumlarına yönelik görüşlerinin, saldırganlık düzeyleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmada ebeveynlerini demokratik olarak değerlendiren öğrencilerin saldırganlık düzeyi ölçeği puanlarının düştüğünü; ebeveynlerini otoriter olarak değerlendiren öğrencilerin ise saldırganlık düzeyleri puanlarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kırtıl (2009)'ın yaptığı araştırmada anne babasının demokratik bir tutuma sahip olduğunu ifade eden çocukların genel duygusal zekâ düzeyinin anne babasının otoriter ve aşırı koruyucu bir tutuma sahip olduğunu ifade eden çocuklardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı araştırmada anne babasının aşırı hoşgörölü bir tutuma sahip olduğunu ifade eden çocukların genel duygusal zekâ düzeyinin anne babasının aşırı koruyucu bir tutuma sahip olduğunu ifade eden çocuklardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır.

Köksal (2016) yaşları iki ile altı arasında değişen öğrenciler üzerinde bir araştırma yapmıştır. Çalışmada öğrencilerin saldırganlık düzeyleri ile ebeveyn tutumları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını araştırmıştır. Bu çalışma sonucunda ebeveynlerinden algıladıkları demokratik tutum düzeyi yüksek olan çocukların saldırganlık eğilimi az iken, ebeveynlerinden algıladıkları otoriter tutum düzeyi yüksek olan çocukların saldırganlık eğilimi yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilere ölçek uygulanmadan önce anne baba tutumları ile ilgili bilgilendirme ve gerekli açıklamalar yapılmıştır. Ancak daha önce bu konuda bilgi sahibi olmayan öğrencilerin, anne baba tutumlarını algıladıkları şekilde ifade etmekte zorlanmış olabilmek ihtimali düşünölerek, anne baba tutumları önceden ve daha uzun bir eğitimle verilip ardından benzer araştırmaların yapılmasının faydalı olacağı düşünölmektedir. Bundan dolayı benzer araştırmanın daha geniş katılımcıya ulaşılarak tekrar uygulanması önerilmektedir.

Okullarda özellikle rehberlik servisleri tarafından düzenlenecek aile eğitimleri, seminerler, aile bilgilendirme broşürleri ile veliler aile tutumları ve her tutumun çocuk üzerindeki etkileri

konusunda bilinçlendirilmesi önerilmektedir. Medya işbirliği ile demokratik tutum konusunda toplum bilinçlendirilebilir.

Denence-7 “10-11 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki babalarının tutumlarını algılamalarına göre anlamlı olarak değişmektedir”

Araştırma sonucunda araştırma kapsamına alınan öğrencilerin duygusal zekâ düzeyi ile saldırganlık düzeyleri açısından baba tutumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde duygusal zekâ düzeyleri ve saldırganlık düzeylerinin anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu duygusal zekâ düzeyindeki farklılığın baba tutumlarını demokratik olarak algılayan öğrenciler lehine olduğu; saldırganlık düzeyindeki farklılığın ise baba tutumunu koruyucu olarak algılayan öğrenciler lehine olduğu sonucunu ortaya koymuştur.

Topuksal (2011) ortaokul öğrencileri üzerinde ebeveyn tutumları ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Bu araştırma sonucunda duygusal zekâ düzeyinin bazı alt faktörlerinde, ebeveynlerini demokratik olarak algılayan öğrencilerin daha yüksek puanlar elde ettiğini bulmuştur. Aynı araştırmada ebeveynlerini ihmalkâr olarak algılayan çocukların duygusal zekânın bazı alt faktörlerinde daha düşük puanlar elde ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz (2007) duygusal zekâ ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını araştırdığı çalışma sonucunda çocukların ailelerini algılama durumlarına göre duygusal zekâ puanının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ancak duygusal zekâ düzeyi puanlarının alt boyutlarında düşük puan alan öğrencilerin, ailelerini ilgisiz algılayan öğrenciler olduğunu tespit etmiştir.

Kurt (2016) duygusal zekâ düzeyi ve problem çözme becerileri açısından ebeveyn kaybı yaşayan çocukların anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadıklarını incelemiştir. Araştırma sonucunda duygusal zekâ düzeyinin ebeveyn kaybı yaşayan ve ebeveyn kaybı yaşamayan çocuklar üzerinde anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucunu bulmuştur. Bu sonuca dayanarak algılanan ebeveyn desteğinin duygusal zekâ üzerinde daha etkili olduğu yorumu yapılabilir.

Çınar (2016) ilköğretim öğrencileri üzerinde çocukların ebeveyn tutumlarına yönelik görüşleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerini demokratik olarak değerlendiren öğrencilerin saldırganlık düzeyi ölçeği puanlarının

düştüğünü; ebeveynlerini otoriter olarak değerlendiren öğrencilerin ise saldırganlık düzeyleri puanlarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kırtıl (2009)'ın yaptığı araştırmada anne babasının demokratik bir tutuma sahip olduğunu ifade eden çocukların genel duygusal zekâ düzeyinin anne babasının otoriter ve aşırı koruyucu bir tutuma sahip olduğunu ifade eden çocuklardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı araştırmada anne babasının aşırı hoşgörülü bir tutuma sahip olduğunu ifade eden çocukların genel duygusal zekâ düzeyinin anne babasının aşırı koruyucu bir tutuma sahip olduğunu ifade eden çocuklardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır.

Okullarda özellikle rehberlik servisleri tarafından düzenlenecek aile eğitimleri, seminerler, aile bilgilendirme broşürleri ile veliler aile tutumları ve her tutumun çocuk üzerindeki etkileri konusunda bilinçlendirilebilir. Medya işbirliği ile demokratik tutum konusunda toplum bilinçlendirilebilir.

Okullarda yapılan veli toplantılarına babaların fazla katılmadığı dikkate alınarak sadece babalara özel, ilgi çekici faaliyetler düzenlenerek aile tutumları hakkında bilinçlendirilebilirler. Ayrıca tiyatro, sinema gibi faaliyetlerde aile tutumları konusu işlenebilir.

KAYNAKÇA

- Acar, F. (2002). Duygusal zekâ ve liderlik. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 12, 53-68.
- Ak, Ç. (2016). *Ortaokul öğrencilerinin duygusal zekâları ile psikolojik sağlamlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Akçay, C. ve Çoruh, A. (2012). Çalışma yaşamında duygular ve yönetimi. *Eğitimde Politika Analizi Dergisi*. 1 (1). 3-25.
- Aktan, C. C. (2008). *Stratejik yönetim ve stratejik planlama*. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Aktaş, H. (2004). *İnsanda duygusal yaşantı*. Ankara: Palme yayıncılık.
- Alparslan, A. M. ve Tunç, H. (t.y.). *Mobbingolgusu ve mobbing davranışında duygusal zekâ etkisi*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Aslan, Ş. (2009). *Duygusal zekâ ve dönüşümcü, etkileşimci liderlik*. Ankara: Nobel yayın dağıtım.
- Aydoğan, A. ve Akduman, G. G. (2016). *Çocuk ruh sağlığı*. Ankara: Girişim matbaacılık.
- Aytekin, E. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin saldırganlık düzeyinin ebeveyn kabul red algısı ve demografik değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bacıoğlu, S. D. ve Özdemir, Y. (2012). İlköğretim öğrencilerinin saldırgan davranışları ile yaş, cinsiyet, başarı durumu ve öfke arasındaki ilişkiler. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*. 2 (2), 169-187.
- Baltaş, Z. (2006). *Duygusal zekâ*. İstanbul: Remzi kitabevi.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence. *Psikothema*. 18, 13-25.
- Baymur, F. B. (1997). *Genel psikoloji*. İstanbul: İnkılap yayınları.
- Bee, H. ve Boyd, D. (2009). *Çocuk gelişim psikolojisi*, Gündüz, O. (Çev.). İstanbul: Kaknüs yayınları.
- Bircan, S. ve Bacanlı, F. (2005). Ergenlerin duygusal zekâlarının çatışma eğilimlerine ve suç davranışlarına etkisi. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 22, 61-82.
- Bozdağ, M. (2007). *Ruhsal zekâ*. İstanbul: Nesil matbaacılık.
- Cansever, D. (2017). *Ergenlerde algılanan ana baba çatışması ile saldırganlık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Caruso, D. ve Salovey, P. (2010). *Yönetimde duygusal zekâ*. Kaymak, S. (Çev.). İstanbul: Kilim matbaası.

- Cooper, R. K. ve Sawaf, A. (2003). *Liderlikte duygusal zekâ*. Ayman, Z. B., Sancar, B. (Çev.). İstanbul: Sistem yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (1992). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi kitabevi.
- Çetin, F. ve Basım, H. N. (2010). İzlenim yönetimi taktiklerinde öz yeterlilik algısının rolü. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. 35, 255-269.
- Çınar, S. (2016). *İlköğretim 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin anne baba tutumlarına ilişkin algılarının problem çözme becerisi ve saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkisi*. Yüksek lisans tezi. Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Delice, M. ve Günbeyi, M. (2013). Duygusal zekâ ve liderlik ilişkisinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*. 27(1), 209-239.
- Ergeneli, A. ve Özyurda, M. (1996). Çalışanların yaratıcılıklarına imkan veren liderlik stili algıları ile yöneticilerin iraksak düşünce becerisinin ilişkisi. *Amme İdaresi Dergisi*, 29(1), 135-144.
- Freedman, J. L., Sears, D. O. ve Carlsmith, J. M. (1993). *Sosyal Psikoloji*. Dönmez, A. (Çev.). Ankara: İmge kitabevi.
- Fromm, E. (1993). *İnsandaki yıkıcılığın kökenleri*. Alpagut, Ş. (Çev.) İstanbul: Payel yayınevi.
- Gardner, H. (2004). *Zihin çerçeveleri*. İstanbul: Alfa yayınları.
- Goleman, D. (1998). *Duygusal zekâ neden IQ'dan daha önemlidir?*. Yüksel, B. Y. (Çev.). İstanbul: Varlık yayınları.
- Goleman, D. (1998). *İşbaşında duygusal zekâ*. Balkara, H. (Çev.). İstanbul: Varlık yayınları.
- Goleman, D. (2002). *Yeni liderler*. Nayır, F., Deniztekin, O. (Çev.). İstanbul: Varlık yayınları.
- Gül, E. (2012). *Çocuklarda psikolojik sorunlar ve tedavisi*. İstanbul: Ravza yayıncılık.
- Güler, A. (2006). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Gürel, P. A. ve Yılmaz, R. (2014). *Liderlik ve Çağdaş Boyutlar*. İstanbul: Derin yayınları.
- Hacıfazlıoğlu, Ö., Karadeniz, Ş. ve Dalgıç, G. (2011). Eğitim yöneticileri teknoloji liderliği öz-yeterlilik ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 17(2), 145-166. Erişim adresi: dergipark.ulakbim.gov.tr/kuey/article/view/5000050524
- Hafizoğlu, Ş. (2007). *Ergenlerde duygusal zekâ, ruhsal uyum ve davranış problemleri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi. Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.

- Harvard Business Review. (2016). *Duygusal zekâ*. Şensoy, Ü. (Çev.) İstanbul:Optimist yayın dağıtım.
- Hasta, D. ve Güler, M. E. (2013). Saldırganlık: kişilerarası ilişki tarzları ve empati açısından bir inceleme. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 4(1), 64-104. doi:10.1501/sbeder_0000000051.
- Hogg, M. A. ve Vaughan, G. M. (2014). *Sosyal psikoloji*. Ankara: Ütopya yayınevi.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Günümüzde İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Evrim yayınevi.
- Kaplan, B. ve Aksel, E. Ş. (2013). Ergenlerde bağlanma ve saldırganlık davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Nesne Psikoloji Dergisi*.1(1).
- Karabulutlu, E. Y., Yılmaz, S. ve Yurttaş, A. (2011). Öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*. 2(2), 75-79.
- Kavaklı, A. E., Saygılı, S. ve Akben, A. (2013). *Zekânı ve hafızanı geliştir*. İstanbul: Hayat yayınları.
- Kavcar, B. (2011). *Duygusal zekâ ile akademik başarı ve bazı demografik değişkenlerinin ilişkileri*. Doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kersanlı, K. (2005). *Davranışlarımız*. Samsun: Eser matbaası.
- Kesimli, İ. G. (2013). Saldırganlık ve Vandalizm. *Electronic Journal of Vocational Colleges*.3(1), 157-170. Erişim adresi: dergipark.ulakbim.gov.tr/ejovoc/article/view/5000085366.
- Kına, B. (2017), *Ortaokul öğrencilerinde anksiyete ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Haliç Üniversitesi, İstanbul.
- Kırtıl, S. (2009), *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile yaşam doyumu düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Kocabaş, Ş. B. (2016), *Sosyal bilimler ve fen lisesi öğrencilerinde duygusal zekâ ve empati düzeylerinin karşılaştırılması*. Yüksek lisans tezi. Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Kongur, D. (2015), *İlköğretim 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Köksal, B. (2016). *Özel bir okulda okuyan 2-6 yaş arası çocukların saldırganlık düzeyleri ile anne- baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Köse, N. (2009). *7-13 yaş çocuklarının duygusal zekâ düzeyleri*. Yüksek lisans tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Kulaksızoğlu, A. (2009). *Ergenlik psikolojisi*, İstanbul: Remzi kitabevi.

- Kurt, A.U. (2016).*Ebeveyn kaybının duygusal zekâ ve problem çözme becerisi üzerindeki etkisi*. Yüksek lisans tezi. Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Ledoux, J. (2006).*Duygusal beyin*. Uysal, A. (Çev.). İstanbul: Pegasus yayınları.
- Maboçoğlu, F. (2006).*Duygusal zekâ ve duygusal zekânın gelişimine katkıda bulunan etmenler*. Yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Memduhoğlu, H. B. ve Yılmaz, K. (2010).*Yönetimde yeni yaklaşımlar*. Ankara: Pegem akademi.
- Morris, D. (2013).*Çocuk*. Sunay Ç. (Çev.). İstanbul: Türkiye iş bankası kültür yayınları.
- Muşta, M. C., Üre, Ö., Sünbül, A. M., Topsakal, C., Sarı, H., Izgar, H., Tutkun, Ö. F., Sürücü, A., Yılmaz, B., Yavuz, M. ve Yılmaz, E. (2005).*Öğretmenin dünyası*. A. M. Sünbül (Yay. Haz.). Ankara: Mikro yayıncılık.
- Özmen, S. K. (2004). Aile içinde öfke ve saldırganlığın yansımaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*. 37 (2), 27-39.
- Samurçay, N. (1983). Zekâ ve yaratıcılık. *Eğitim ve Bilim*. 8(45), 4-12.
- Sayar, K. ve Dinç, M. (2013). *Psikolojiye giriş*. İstanbul: Dem yayınları.
- Schilling, D. (2009). *Duygusal zekâ beceri eğitimi uygulamaya yönelik pratik bir model ve "50 aktivite"*. Karahan, F. vd. (Çev.). Ankara: Maya akademi.
- Sezik, N. (2003). *Sınırsız beyin gücü*. İstanbul: Hayat yayınları.
- Shapiro, L. E. (1997). *Yüksek EQ'lu bir çocuk yetiştirmek*. Kartal, Ü. (Çev.). İstanbul: Varlık yayınları.
- Solso, R. L., Maclin, M. K. ve Maclin, O. H. (2007). *Bilişsel Psikoloji*. Dinn, A. A. (Çev.). İstanbul: Kitabevi yayınları.
- Sökmen, A. (2017). *Madde bağımlısı olan ve olmayan 14-17 yaş aralığındaki ergenlerin empati eğilimi ve saldırganlık tutumu açısından karşılaştırılması*. Yüksek lisans tezi. Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Gaziantep.
- Şahin, H. (2004). Saldırganlık ölçeği geçerlik güvenirlik çalışması. *Süleyman Demirel Üniversitesi. Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*. 5 (7), 180-190.
- Şahin, N. H., Güler, M. ve Basım, N. (2009). A tipi kişilik örüntüsünde bilişsel ve duygusal zekânın stresle başa çıkma ve stres belirtileri ile ilişkisi. *Türk Psikiyatri Dergisi*. 20 (3), 243-254.
- Şelimen, M. (2016). *Şiddet içeren bilgisayar oyunlarının 13-14 yaş grubu çocukların saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkisi*. Yüksek lisans tezi. Yalova Üniversitesi, Yalova.
- Şenol, D., Coşkun, H., Çukur, C. Ş., Cirhinlioğlu, F. G., Talas, M., Köksalan, B., Karadayı, E. F., Curun, F., Tuncel, G., Gökalp, M., Akdenk, M., Gökçakan, N., Gündoğdu, R.,

- Şahin, R., Barut, Y., Ulusoy, Y. Ö. ve Elgin, V. M. (2012). *Sosyal Psikoloji*. H. Coşkun (Yay. haz.). İstanbul: Lisans yayıncılık.
- Şirin, G. (2007). *Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleriyle stresle başa çıkma tarzları arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Sünbül, A. M., *Yaratıcılık ve Sınıfta Yaratıcılığın Geliştirilmesi*, Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Konya
- Tekin, Ü. (2011). *Şiddet*. Ankara: Öncü basımevi.
- Topuksal, D. (2011). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin duygusal zekâ düzeylerinin ana baba tutumları açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Torun, Z. B. (2016). *Ortaokul öğrencilerinde saldırganlık ve narsisizm düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi. Hasan Kalyoncu Üniversitesi, İstanbul.
- Tümkaya, S., Hamarta, E., Deniz, M. E., Çelik, M. ve Aybek, B. (2008). Duygusal zekâ mizah tarzı ve yaşam doyumu. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 30 (3), 1-20. Erişim adresi: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/tpdrd/article/view/1058000100/1058000102>.
- Ulutaş, İ. (2005). *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının duygusal zekâlarına duygusal zekâ eğitiminin etkisinin incelenmesi*. Doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yaman, S. ve Koray, Ö. C. ve Altunçekiç, A. (2004). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeylerinin incelenmesi üzerine bir araştırma*. Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/256422>.
- Yaşar, V. (2017). *Çocuklarda davranış problemleri ve çözüm yolları*. Ankara: Ertem basım.
- Yavuzer, N. (2013). İnsanın saldırgan ve yıkıcı doğasını anlamak. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi*. 23, 43-57.
- Yaylacı, G. Ö. (2008). *Duygusal zekâ*. İstanbul: Hayat yayıncılık.
- Yerli, S. (2009). *İlk ve ortaöğretim okullarındaki yöneticilerin duygusal zekâ ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Yeşilyaprak, B. (2001). Duygusal zekâ eğitim açısından doğurguları. *Eğitim Yönetimi*. 25, 139-146.
- Yılmaz, S. (2007). *Duygusal zekâ ve akademik başarı arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Ek:1

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Adı Soyadı : **Okulu:** **Yaşı:**

Cinsiyeti : **Sınıfı :**

Düzenli olarak yaptığınız bir hobiniz var mı varsa nedir?:

Düzenli olarak çaldığınız bir enstrüman var mı, varsa nedir?:

Annenizi aşağıdakilerden hangisi ile tarif edersiniz?

() Demokratik () İlgisiz () Koruyucu () Otoriter

Babanızı aşağıdakilerden hangisi ile tarif edersiniz?

() Demokratik () İlgisiz () Koruyucu () Otoriter

Ek:2 Açıklama,

Bu ölçek, “Duygusal Zekâ” ile ilgili tutumları ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Her bir ifadeyi okuduktan sonra, buna ne derecede katıldığınızı ya da katılmadığınızı size verilen cevap kâğıdına işaretleyiniz. Bir ifadeyi okuduktan sonra aklınıza ilk geleni işaretleyiniz. İşaretsiz ifade bırakmayın. Katkılarınızdan dolayı teşekkürler.

Adı Soyadı:

Sınıfı:

Yaşı:

Cinsiyeti:

	Her zaman böyledir	Sıklıkla böyledir	Ara sıra böyledir	Nadiren böyledir	Asla böyle değildir
1-Başkalarının düşüncelerine önem veririm	()	()	()	()	()
2-Bir problemim olunca hemen çözüm bulabiliyorum	()	()	()	()	()
3-Kendi kararımı kendim verebilirim	()	()	()	()	()
4-Başkalarının sorunlarını dinlemeyi severim	()	()	()	()	()
5-Karşıma olumsuzluklar çıksa bile düzeleceğini düşünürüm	()	()	()	()	()
6-Olumlu davranışlarımın takdir edilmesi beni olumlu etkiler	()	()	()	()	()
7-Görevlerimi zamanında yaparım	()	()	()	()	()
8-Arkadaşlarımın özel günlerini unutmam	()	()	()	()	()
9-Kötü alışkanlıklarımı değiştirebilirim	()	()	()	()	()
10-Girdiğim her ortama uyum sağlarım	()	()	()	()	()
11- Kolay arkadaş edinirim	()	()	()	()	()
12-Neşeliyim	()	()	()	()	()
13-Çevremdeki insanları üzmemeye çalışırım	()	()	()	()	()
14-Arkadaşlarımın yüz ifadelerinden ne hissettiklerini anlayabilirim	()	()	()	()	()
15-Arkadaşlarımla aynı düşüncede değilsem bile rahatlıkla söyleyebilirim	()	()	()	()	()
16-Arkadaşlarımın derdini dinlerim	()	()	()	()	()
17-Arkadaşlarım benim için çok önemlidir	()	()	()	()	()
18-Her zaman yeni fikirlerim vardır	()	()	()	()	()
19-Sevgimi belli edebilirim	()	()	()	()	()
20-Her sorunumu anlatamam	()	()	()	()	()
21-Mutsuz arkadaşlarımı genelde eğlendirebilirim	()	()	()	()	()
22-İşbirliği içinde çalışabilirim	()	()	()	()	()
23-Sır saklayabilirim	()	()	()	()	()
24-Her hangi bir görevi (ödev, problem çözme vb.) yapamazsam yapana kadar uğraşırım	()	()	()	()	()
25-Hayal gücüm çok gelişmiştir	()	()	()	()	()
26-Yardımlaşmayı severim	()	()	()	()	()
27-Arkadaşlarımdaki değişiklikleri hemen fark ederim	()	()	()	()	()
28-Arkadaşlarıma kızdıysam hatalarını hemen söylerim	()	()	()	()	()

Ek:3 AÇIKLAMA

Sevgili öğrenciler, aşağıda bütün çocukların gösterebileceği davranışlar bulunmaktadır. Bu davranışları dikkatlice okuyunuz, her bir maddedeki davranışı yapıyorsanız; “Hep yaparım”, yapmıyorsanız, “Hiç yapmam”, bazen yapıyorsanız “Ara sıra yaparım ” seçeneğini işaretleyiniz.

Örneğin : “Sınıfta yüksek sesle konuşurum”

Eğer sınıfta her zaman yüksek sesle konuşuyorsanız Hep yaparım, ‘in altına, bazen yapıyorsanız, sürekli yaptığınız bir şey değilse Arasıra yaparım ’in altına, eğer böyle davranmıyorsanız Hiç yapmam’ in altına “X” işareti koyunuz.

Hep ArasıraHiç

Yaparımıyaparımyapmam

Sınıfta yüksek sesle konuşurum	X		
--------------------------------	---	--	--

Bu soruların hiç birinin doğru cevabı yoktur. En doğru cevap size en uygun cevaptır. Bu yüzden arkadaşlarınızın etkisinde kalmadan, size en uygun olduğunu düşündüğünüz cevabı yukarıdaki örneğe göre işaretleyiniz. Hiçbir soruyu atlamayınız, boş bırakmayınız ve sadece bir seçeneği işaretleyiniz.

Cevaplarınızla ilgili sizin dışınızda kimseye bilgi verilmeyecektir. Bu nedenle isminizi yazmanızda bir sakınca yoktur.

Adı Soyadı : Okulu: Yaşı:

Cinsiyeti : Sınıfı :

Düzenli olarak yaptığınız bir hobiniz var mı varsa nedir?:

Düzenli olarak çaldığınız bir enstrüman var mı, varsa nedir?:

Annenizi aşağıdakilerden hangisi ile tarif edersiniz?

() Demokratik () İlgisiz () Koruyucu () Otoriter

Babanızı aşağıdakilerden hangisi ile tarif edersiniz?

() Demokratik () İlgisiz () Koruyucu () Otoriter

II. MADDELER	Hep yaparım	Arasına yaparım	Hiç yapmam
1. Kedilere köpeklere oyun olsun diye taş atarım.	()	()	()
2. Bazen bile bile arkadaşlarımın canını acıtırım.	()	()	()
3. İstedğim şeyler yapılmadığında elime ne geçerse vurup kırarım.	()	()	()
4. Biri, elimden bana ait bir şeyi aldığına ona vururum.	()	()	()
5. Eğitsel kulüplerin herhangi birinde görev almak hoşuma gider.	()	()	()
6. Bağırıp çağırdığımda, vurup kırdığımda istediklerimi elde edebiliyorum.	()	()	()
7. Beden eğitimi dersini çok severim.	()	()	()
8. Söylediğim sözlerle arkadaşlarımı kızdırmak hoşuma gider.	()	()	()
9. Çok kızdığım da arkadaşlarımı, kardeşimi ısırarak, saçlarını çekmek gibi canlarını acıtacak şeyler yaparım.	()	()	()
10. Zaman zaman ders çalışmaktan sıkılırım	()	()	()
11. Bazen kavga etmek için bahane ararım.	()	()	()
12. Herhangi bir neden olmadan da başka birine vururum.	()	()	()
13. Hakkımı korumak için şiddete başvurmak gerekirse çekinmem.	()	()	()
14. Kızgın olduğum zaman, bazen kapıları çarparım.	()	()	()
15. Arkadaşlarımla kovalamaca oynamaktan hoşlanırım.	()	()	()
16. Bana zarar veren birine mutlaka ben de zarar vermeye çalışırım.	()	()	()
17. Bir arkadaşım bana yardım ettiğinde teşekkür etmeyi unuturum.	()	()	()
18. Kızıp sinirlendiğimde sopa ya da yumrukla beni kızdırana vurur veya taş atarım.	()	()	()



T.C.
AKSARAY VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 85705372-44-E.4338523
Konu :Anket Uygulama İzni

31/03/2017

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 Nolu Genelgesi.
b) Mustafa Yazıcı Ortaokulu Müdürlüğünün 28.03.2017 tarihli ve 31849788-44-E.4153798 sayılı yazısı.

İlgi (b) yazıda belirtildiği üzere ; Mustafa Yazıcı Ortaokulu Rehber Öğretmeni ve 19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Dalı yüksek lisans öğrencisi Zübeyde ÖZKANLI; Prof. Dr. Kurtman ERSANLI danışmanlığında hazırlamakta olduğu "**10-11 Yaş Grubu Çocukların Duyusal Zeka Düzeyleri İle Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki İlişki**" konulu tez çalışmasına ilişkin ekteki ölçek uygulamalarını, İlimiz Mustafa Yazıcı ilkokulu ile 23 Nisan İlkokulu 4. ve 5. sınıf öğrencilerine uygulamak istemektedir.

İlgi (a) genelgede "Araştırma önerisi ve veri toplama araçları Anayasa, Millî Eğitim Temel Kanunu ve Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olacak; millî ve manevî değerlere aykırı, kişilik haklarını ihlal eden; cinsiyet, din, dil, ırk gibi farklılıkları istismar eden, İnsan Hakları Evrensel Beyanname'si ve uluslar arası bağlayıcılığı olan diğer belgelerce suç kabul edilen hususları içeren, kişisel ve ailevi mahremiyeti ifşa eden soru, ifade, resim ve simgeler yer almayacaktır. Veri toplama araçlarında kişi, kurum ve kuruluşların reklâmını veya tanıtımını yapan ifade ve öğeler bulunmayacaktır." denilmektedir.

Bu nedenle; Zübeyde ÖZKANLI'nın hazırlamakta olduğu "**10-11 Yaş Grubu Çocukların Duyusal Zeka Düzeyleri İle Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki İlişki**" konulu tez çalışmasına ilişkin ekteki ölçek uygulamalarını, İlimiz Mustafa Yazıcı ilkokulu ile 23 Nisan İlkokulu 4. ve 5. sınıf öğrencilerine uygulama isteği, ilgi (a) Genelge esasları dahilinde, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmamak, rapor sonuçlarının yazılı ve dijital ortamda birer örneğini İl Millî Eğitim Müdürlüğümüze vermek ve sorumluluk okul müdürlerinde olmak koşuluyla Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınıza da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Hacı Ömer KARTAL
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
31/03/2017
Kubilay ANT
Vali a.
Vali Yardımcısı

Yeni Sanayi Mah. 2/E 90 Bul No:47 Ek Valilik 3 Nolu Hizmet Binası 68100-AKSARAY
Elektronik Ağ: <http://aksaray.meb.gov.tr>
e-posta: aksaraymem@meh.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: H.YALÇIN
Tel: 0 (382) 213 68 40/130
Faks: 0 382 213 68 14

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 922d-2ec8-3be5-a1e6-222d kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
AKSARAY VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 85705372-44-E.4376661
Konu : Anket İzni

31.03.2017

MUSTAFA YAZICI ORTAOKULU MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: (a) 28.03.2017 tarihli ve 31849788-44-E.4153798 sayılı yazınız.
(b) Valilik Makamının 31.03.2017 tarihli ve 85705372 /44-E.433852 sayılı onayı.

İlgi (a) yazınızda belirtilen, okulunuz Rehber Öğretmeni ve Yüksek Lisans Öğrencisi Zübeyde ÖZKANLI'nın Mustafa Yazıcı İlkokulu ile 23 Nisan İlkokulunda "10-11 Yaş Grubu Çocukların Duygusal Zeka Düzeyleri İle Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki İlişki" konulu tez çalışması kapsamında; 4. ve 5. sınıf öğrencileri üzerinde anket uygulama isteğine ilişkin Valilik Makamının ilgi (b) Onayı ekte gönderilmektedir.
Bilgilerinizi rica ederim.

Hacı Ömer KARTAL
İl Millî Eğitim Müdürü

EK : İlgi (b) Onay (1 Adet)

Zübeyde ÖZKANLI

Yeni Sanayi Mah. 2/E 90 Bul. No:47 Ek Valilik 3 Nolu Hizmet Binası 68100-AKSARAY
Elektronik Ağ: <http://aksaray.meb.gov.tr>
e-posta: aksaraymemy@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: H.YALÇIN
Tel: 0 (382) 213 68 40/130
Faks: 0 382 213 68 14

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 781c-5f8b-327e-85f4-c564 kodu ile teyit edilebilir.