

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
AİLE EĞİTİMİ VE DANIŞMANLIĞI ANABİLİM DALI
AİLE EĞİTİMİ VE DANIŞMANLIĞI PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

DUYGUSAL ZEKA:BARON ÖLÇEĞİ
UYARLAMASI

AYŞENUR KARABULUT

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Hadiye Küçükkaragöz

İzmir
2012

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
AİLE EĞİTİMİ VE DANIŞMANLIĞI ANABİLİM DALI
AİLE EĞİTİMİ VE DANIŞMANLIĞI PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**DUYGUSAL ZEKA:BARON ÖLÇEĞİ
UYARLAMASI**

AYŞENUR KARABULUT

**İzmir
2012**

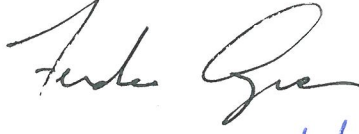
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne

İşbu alışma, j¼rimiz tarafından Aile Eğitimi ve Danışmanlığı Anabilim Dalı Aile Eğitimi ve Danışmanlığı Programında Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan :Yrd. Doç. Dr. Hadiye K¼¼KKARAG¼Z



¼ye :Prof. Dr. Ferda AYSAN



¼ye :Prof. Dr. M¼nevver YALÇINKAYA



Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen ¼retim ¼yelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../.....



Prof. Dr. h. c. İbrahim ATALAY
Enstit¼ M¼d¼r¼

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Duygusal Zeka: Baron Ölçeği Uyarlaması” adlı çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Tarih

.../.../.....

Ayşenur KARABULUT

ÖNSÖZ

Yapılan çalışma, pek çok kişinin özverisi ile ortaya çıkmış bir emeğin ürünüdür. Bu bağlamda, sevgili danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Hadiye Küçükkaragöz'e araştırmanın her aşamasında bana olan desteğini ve inancını esirgemediği için sonsuz teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim boyunca pek çok kez yol göstericim olan çok sevgili hocam Sayın Prof. Dr. Ferda Aysan'a ve araştırmamda Prof. Aysan ile birlikte jüri üyesi olarak görev alan sayın Prof. Dr. Münevver Yalçınkaya'ya da desteklerinden ötürü teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca çalışmaya katılan kurumlarda, araştırmanın yürütülmesine destek veren öğretmen, öğrenci ve yöneticilere de çok teşekkür ederim.

Araştırmanın yürütülmesinde karşılaştığım her zorlukta benden yardım ve desteğini esirgemeyen, çok değerli arkadaşım Arş. Gör. Erkan Özcan'a, araştırmanın değerlendirilmesinde son derece titizlikle çalışan Arş. Gör. Ertuğ Evrekli'ye ve çalışmanın tamamlanması süresince yanımda her daim varlığını hissettiren, sevgili Deniz Varır Karpat, Volkan Karpat, Beyza Yalçın ve tüm AED öğrencilerine sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak, yaşamımın her kademesinde, karşılaştığım her zorlukta benimle birlikte mücadele eden ve desteğini bir an olsun esirgemeyen canım ailem, Sultan, İhsan, Özgür ve Selda Karabulut'a yürek dolusu teşekkürler!

Bu çalışma biricik yeğenim ve göz bebeğim olan Nilda Karabulut'a adanmıştır.

Ayşenur Karabulut

İçindekiler

ÖZET.....	5
ABSTRACT	7
BÖLÜM I	9
GİRİŞ	9
1.1. Problem Durumu	9
1.2. Amaç ve Önem	12
1.3. Problem ve Alt Problemler	14
1.4. Sayıtlılar	15
1.5. Sınırlılıklar	15
1.6. Tanımlar.....	15
1.7. Kısaltmalar	16
BÖLÜM II.....	18
İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....	18
Giriş.....	18
2.1. Zekâya Yönelik Geleneksel Yaklaşımlar.....	18
2.2. Zekânın yeniden kavramsallaştırılması	22
2.3. Duygu nedir?	24
2.4. Duygusal Zekâ.....	26
2.4.1. Mayer ve Salovey Modeli	29
2.4.2. Cooper & Sawaf Modeli	32
2.4.3. Goleman Duygusal Yetkinlik Modeli.....	33
2.4.4. BarOn'un Duygusal Zekâ Modeli.....	34
BÖLÜM III	37
YÖNTEM.....	37

3.1. Araştırma Modeli.....	37
3.2. Evren ve Örneklem.....	37
3.3. Veri Toplama Araçları.....	39
3.3.1. BarOn Duygusal Zekâ Testi Çocuk ve Ergen Formu (Kısa) BarOn DZ-t:ÇEF (K)	39
3.3.2. Kişisel Bilgiler Formu.....	41
3.4. Uygulamalar	41
3.4.1. BarOn Duygusal Zekâ Testi Çocuk ve Ergen Formu (Kısa) : BarOn DZ-t:ÇEF (K)'nın Türkçe Dil Eşdeğerliğinin Yapılması	42
3.4.2. Verilerin Toplanması	44
3.5. Verilerin Analizi	45
3.5.1. BarOn DZ-t:ÇEF (K)'nın Geçerlik Analizleri	45
3.5.2. BarOn DZ-t:ÇEF (K)'nın Güvenirlik Analizleri.....	46
BÖLÜM IV	47
BULGULAR VE YORUM	47
4.1. Geçerliğe Ait Bulgular	47
4.1.1. 1.Aşama: Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)	48
4.1.2. 2. Aşama: Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)	49
4.1.3. 3. Aşama: Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) Tekrarı	54
4.2. Güvenirliğe Ait Bulgular	56
4.2.1. Madde Analizi Sonuçları	56
4.2.2. İki Yarım Test Güvenirliği Sonuçları	58
4.2.3. Test-Tekrar Test Ölçüm Güvenirliği Sonuçları	59
BÖLÜM V.....	61
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	61
5.1 Giriş.....	61
5.2 Araştırmanın Özeti	61
5.3 Araştırmanın Sonuçlarına Yönelik Tartışmalar	63

5.3.1. Dil Eşdeğerliğine İlişkin Elde Edilen Kritik Veriler	63
5.3.2. Geçerliğe İlişkin Bulguların Tartışılması	64
5.3.3. Güvenirlğe İlişkin Bulguların Tartışılması.....	65
5.4 BarOn DZ-t:ÇEF (K)'nın Uyarlanmasına Yönelik Tartışmalar	69
5.4.1. BarOn DZ-t:ÇEF (K)'nın Güçlü ve Zayıf Yönlerinin Tartışılması.....	69
5.4.2. Ölçeğin Uyarlanmasında Karşılaşılan Güçlükler ve Çıkarılan Dersler.....	70
5.5 Öneriler.....	71
5.5.1 Araştırmacılara Getirilen Öneriler.....	71
5.5.2. Uygulayıcılara Getirilen Öneriler.....	72
KAYNAKÇA	72
EKLER	83

Tablolar Listesi

Tablo 2.1 Goleman'ın Duygusal Zekâ Modeli (2009).....	33
Tablo 3.1. Araştırmaya katılan eğitim kurumları ve öğrenci sayıları.....	38
Tablo 3.2. Cinsiyet değişkenin göre frekans ve yüzdelik dağılım	38
Tablo 3.3. Yaş değişkenin göre frekans ve yüzdelik dağılım	39
Tablo 4.1. Ölçekten Çıkarılması Uygun Görülen Maddeler.	51
Tablo 4.2. BarOn DZ-t:ÇEF (K)'nın AFA Sonucu Belirlenen Faktör Yükleri	53
Tablo 4.3. Ölçeğin Bireylerarası alt boyutu betimsel istatistik verileri.....	56
Tablo 4.4. Ölçeğin Bireyiçi alt boyutu betimsel istatistik verileri	57
Tablo 4.5. Ölçeğin Stres Yönetimi alt boyutu betimsel istatistik verileri	57
Tablo 4.6. Ölçeğin Uyum alt boyutu betimsel istatistik verileri	58
Tablo 4.7. Ölçeğin Olumlu Etki alt boyutu betimsel istatistik verileri	58
Tablo 4.8. BarOn DZ-t:ÇEF (K) Testi Yarılama Güvenirlik Analizi Sonuçları	59
Tablo 4.9. BarOn DZ-t:ÇEF(K) Test-Tekrar Test Ölçüm Güvenirliklerinin Karşılaştırılması	59

Şekiller Listesi

Şekil 2.1. Duygusal Zekânın Kapsamlı Çerçevesi	31
Şekil 4.1. Açımlayıcı faktör analizine göre BarOn Duygusal Zekâ Testi Çocuk ve Ergen Formu Kısa'nın faktör şeması..	50
Şekil 4.2. DFA analiz verilerine göre BarOn DZ-t:ÇEF (K)'nın rota diyagramı.....	55

ÖZET

Duygusal zekâ son yıllarda eğitim ve rehberlik hizmetlerinde sıklıkla çalışılan bir konu haline gelmiştir. Bu çalışmalar, duygusal zekânın yaşam boyunca ilerleme kaydeden bir zekâ türü olduğunu ortaya koymuştur. Bu nedenle, özellikle çocukluk yıllarında, duygusal zekânın geçerli ve güvenilir bir biçimde ölçülmesi büyük önem taşımaktadır.

Bu bağlamda, gerçekleştirilen araştırmanın temel amacı, BarOn ile Parker tarafından, 2000 yılında hazırlanan ve BarOn Duygusal Zekâ Testi Çocuk ve Ergen Formu (Kısa), (BarOn DZ-t:ÇEF (K))'nın Türkçe dil eşdeğerlik, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının gerçekleştirilmesidir.

Araştırma kapsamında İzmir ili, Konak İlçesine bağlı, 5 ayrı ilköğretim okulunda öğrenim görmekte olan ve yaşları 9-12 arasında değişen 491 birey yer almıştır. Araştırmadan elde edilen veriler ışığında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. BarOn DZ-t:ÇEF(K) dilsel eşdeğerliğe sahip midir?
2. BarOn DZ-t:ÇEF(K) Türkçe formu geçerli bir ölçme aracı mıdır?
3. BarOn DZ-t:ÇEF(K) Türkçe formunun test ölçümleri güvenilir midir?

Araştırmanın verileri, BarOn Duygusal Zekâ Testi Çocuk ve Ergen Formu (Kısa) ve Kişisel Bilgiler formu yardımıyla toplanmıştır. Toplanan veriler aşağıda verilen çeşitli istatistiksel analizler yoluyla incelenmiştir.

1. Ölçeğin Türkçe formu, Türk Dili, İngiliz Dili, Eğitim ve Psikoloji gibi alanlarda uzman 8 ayrı kişi tarafından hazırlanmıştır.
2. Türkçe formun geçerlik analizleri için açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi tekniklerinden yararlanılmıştır.
3. Güvenilirlik hesaplamaları için devamlılık katsayısı(test-tekrar test), iç tutarlılık katsayıları(Spearman-Brown, Guttman, Cronbach Alpha) hesaplanmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre BarOn DZ-t:ÇEF(K) Türkçe formu geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracı olduğu ortaya konmuştur. Yapılan çalışmanın, çocuklar ve duygusal zekâ alanında yol gösterici bir araştırma olacağı düşünülmektedir. Öte yandan, bu araştırmanın sonuçları yalnızca araştırma kapsamında yer alan örnekleme genellenebilir. Çocuklukta duygusal zekâ konusunun daha detaylı bir biçimde anlaşılması için alanda yeni araştırmalar yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

Anahtar kelimeler: Duygusal zekâ, çocukluk, faktör analizi, güvenilirlik, geçerlik, ölçek uyarlama, BarOn.

ABSTRACT

In the recent years, emotional intelligence has become an important research topic in the fields of education and counselling services. These researches have shown that emotional intelligence is a type of intellect that has been continuously improving throughout the life span. Therefore, especially in childhood, it is important to measure emotional intelligence in a valid and reliable way.

Accordingly, the main aim of this research is, to investigate, cross language equivalence, validity and reliability of the BarOn Emotional Intelligence Quotient Inventory: Youth Version (Short), (BarOn EQ-i:YV (S)) which was designed by BarOn and Parker in 2000.

This research has been conducted with the sample of 491 individuals aged between 9-12 and in grades four to five, studying at five different primary schools located in Konak district of İzmir. In the lights of the results of the study, it was aimed to answer the questions given below:

1. Does BarOn EQ-i:YV (S) provide the cross language equivalence?
2. Is BarOn EQ-i:YV (S) a valid measurement?
3. Is BarOn EQ-i:YV (S) a reliable measurement?

The data of the reseach has been gathered with the help of BarOn EQ-i:YV (S) and The Personal Information Form and was analysed through a variety of statistical analysis techniques that given below:

1. The Turkish Form of the instrument was prepared by 8 experts who are specialised in the areas of Turkish Language, English Language, Education and Psychology.
2. Instrument validity was assessed by exploratory factor analysis and confirmatory factor analysis.
3. Instrument reliability was assessed by Cronbach's alpha, Spearman-Brown, Guttman analysis.

The findings of the research has indicated that the Turkish form of the BarOn EQ-i:YV (S) is a valid and reliable instrument. This research is expected to shed a light on the field of children's emotional intelligence. However, the findings of the research can only be generalized within the boundaries of this study. There is a need for conducting further research in order to understand the topic of emotional intelligence in childhood in detail.

Keywords: Emotional Intelligence, childhood, factor analysis, reliability, validity, scale adaptation, BarOn.



BÖLÜM I

GİRİŞ

“Öğrenmenin temelinde duygusallık hâkimdir.”

Platon

1.1. Problem Durumu

Yüksek IQ düzeyine sahip ve akademik açıdan başarılı kişilerin, bireysel ve sosyal yaşantılarında neden aynı derecede verimli olamadıkları sorusu 1970’li yıllarda ses getiren bir kaç bilimsel araştırmaya öncülük etmiştir.

Vaillant (1977), Harvard Üniversitesinden mezun olan 95 öğrenciyi orta yaşlarına kadar izlediği çalışmasında, okul sınavlarında en yüksek notları tutturan öğrencilerin daha düşük notları olan arkadaşlarına oranla maaş, verimlilik ve kendi alanlarındaki konumları açısından daha başarılı olmadıklarını saptamıştır. Ayrıca daha düşük notları olan grubun yaşamlarından daha hoşnut ve arkadaş, aile ve aşk ilişkilerinde de daha mutlu oldukları ortaya çıkmıştır.

Benzer bir başka araştırma Arnold tarafından 1992 yılında gerçekleştirilmiştir. Lise birincileri üzerinde yapılan çalışmanın sonuçlarına göre, bu öğrencilerin üniversitede de yüksek başarı gösterdikleri ancak 20’li yaşlardan sonra ortalama bir başarı düzeyi sergiledikleri görülmüştür (Goleman 1996). Liseden mezun olduktan 10 yıl sonra ise, aynı yaşta gençlerle karşılaştırıldıklarında, ancak dördünden birinin, kendi seçtiği dalda en yüksek başarı düzeyine ulaştığı, dörtte üçünün ise çok daha az başarılı olduğu ortaya çıkmıştır.

IQ’nun yaşam başarısını belirlemede tek ölçüt olamayacağına dikkat çeken bir

başka araştırmacı da çoklu zekâ kuramının yaratıcısı Gardner'dır. Gardner (1993) "kişisel zekâsı zayıf olan 160 IQ'lu birçok birey, bu yönü kuvvetli olan 100 IQ'lu kişilerin altında çalışıyor (Goleman, 1996)" şeklindeki açıklamasında, hayatta IQ'nun daha ötesinde anlam taşıyan bir takım beceriler olduğunu çizmiştir.

Son yıllarda yapılan güncel çalışmalar da öncekileri destekler niteliktedir. Buna göre; psikologlar testlerle ölçülen zekânın yaşam başarısı için önemli bir gösterge olmadığını belirtirken, başkalarının ve kendinin duygularını anlayabilen, onları kontrol edebilen bir zekâyâ sahip kişilerin daha mutlu ve başarılı olduklarını saptamışlardır (Düzgün, 2004).

Öte yandan, bugüne kadar toplumda, çocukların akademik başarıları onların zekâları hakkında karar verilmesini sağlayan en önemli unsur olarak görülürken, duygu ve düşüncelerini özgürce ifade etmeleri, problem çözme becerileri, yakın ve derin sosyal ilişkiler kurup yürütebilmeleri gibi, bugün ve gelecekte başarılı birer sosyal birey olmalarını sağlayacak duygusal becerilere gereken önem gösterilmemiştir. Oysa "akademik zekâ yaşamdaki başarı ölçütlerinin yaklaşık %20'si kadarına katkıda bulunurken, geri kalan %80'lik bölümünü diğer farklı faktörler etkilemektedir" (Schilling, 2009, s.31). Ancak tek yönlü yaklaşım çocukların ve gençlerin var olan potansiyellerini keşfedip ilerletmelerine bir engel teşkil etmiş ve onları psikososyal çerçevede birçok problemle karşı karşıya getirmiştir. Özellikle, okullarda son yıllarda sıklıkla görülen şiddet, saldırganlık, madde kullanımı ve ergen hamileliği gibi kritik vakaların temelinde duygusal ve sosyal yönden güçsüz ve benlik saygısı zedelenmiş bireylere rastlamaktayız. Okullarda ve diğer toplumsal ortamlarda şiddet, madde kullanımı ve yaşamsal risk alma gibi sorunların en baştan büyük bir oranda önlenmesi için çocukluk yıllarından itibaren bireylere duygusal becerilerin kazandırılması önemle vurgulanmaktadır (Goleman, 1996, Akt. Schilling, 2009).

Hızla değişen dünyada, çocukların zorlukları ve engelleri aşabilmeleri, duygusal açıdan sağlıklı ve farkındalık düzeyi yüksek birer birey olabilmeleri, akademik hayatta daha uyumlu ve sosyal hayatta daha bilinçli olabilmeleri; duygusal zekâlarıyla

yakından ilişkilidir. Bu ilişkinin sağlıklı bir şekilde saptanması ve bu yöndeki çalışmaların güncellenmesi duygusal zekânın ölçülmesini gerektirmektedir.

Yapılan pek çok araştırmadan elde edilen bulgular ışığında düşünme, akıl yürütme, sorun çözme, karar verme, algılama, kavramsallaştırma, yargıya varma gibi yeteneklere önem veren bilişsel süreçlere dayalı kuramlar, bireyin duygusal yönünü ihmal ettiği nedeniyle eleştirilmiş ve psikologlar tarafından zekânın biliş boyutu dışındaki boyutlarını incelemek amacıyla alternatif zekâ kuramları geliştirilmeye başlanmıştır (Güngör, 2008). Bu kuramlardan en önemlisi son yıllarda gerek eğitim gerekse çalışma yaşantısında sıklıkla önemi vurgulanan duygusal zekâ teorisidir.

Duygusal zekâ birçok teorisyen tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. İsraili Psikolog Dr. Reuven BarOn, duygusal zekâ kavramını geliştirmeye başlamış; "Bir kişinin çevresel baskılarla ve isteklerle başa çıkmak için başarılı olma yetisinde; duygusal kişisel ve sosyal yeteneklerinin bir bütünüdür." şeklinde tanımlamıştır. Peter Salovey ve John Mayer, 1990'da duygusal zekâyı; "Bir kişinin kendi ya da başkalarının hislerini ve duygularını yansıtabilme, onları ayırt edebilme ve kişinin düşüncesi ve eyleminde bu bilginin kullanılmasıdır" şeklinde açıklamıştır (Moller, 2000). Goleman, 1995 yılında yayınlanan "Duygusal Zekâ" adlı kitabında "Duygusal zekâyı kişinin kendi duygularını anlaması, başkalarının duygularına empati beslemesi ve duygularını yaşamı zenginleştirecek biçimde düzenleyebilmesi yetisi" olarak tanımlamıştır. Gardner 1983 yılında "Çoklu Zekâ" teorisinde kişinin içsel dünyasını bilmesi ile sosyal beceri ayırımını ortaya koymuştur. Bu kişiler arası ve içsel zekâ ayırımı duygusal zekâ teorilerinin gelişiminin temelini oluşturmaktadır. Duygusal zekâ; kişinin kendisinin ve başkalarının duygularını kontrol etme, bunlar arasında seçim yapabilme ve kişinin bu duygularını hayatına yön vermede kullanabilme yeteneğini içeren sosyal zekânın bir tipidir (Mayer ve Salovey, 1999).

Duygusal zekâ tek boyutlu bir kavram değildir. Duygusal farkındalık, dışavurum, bağımsızlık, özsaygı, kendini gerçekleştirme, empati, sosyal sorumluluk, sosyal ilişkiler, problem çözme, esneklik, strese dayanma, dürtü kontrolü, mutluluk ve iyimserlik gibi pek çok boyutu içeren bir kapsamdır. Tüm bunlar göz önüne

alındığında duygusal zekânın eğitim ve psikoloji alanlarına katkısı yadsınamaz düzeydedir. Gerek bireylerin yalnızca akademik başarıları üzerinden değerlendirilmesi konusunda bir takım tabuların yıkılması, gerekse onların duygusal ve sosyal yaşantılarında daha yetkin bireyler olarak yetiştirilmesi açısından duygusal zekâlarının ölçülmesi ve geliştirilmesi konusu büyük öneme sahiptir. Ancak ulaşılan bilimsel alan yazın taramasında, ülkemizde, çocukların duygusal zekâlarını ölçmede kullanılacak, geçerli ve güvenilir olmasının yanı sıra kullanımı kolay, etkin ve ekonomik bir ölçüm aracının bulunmadığı saptanmıştır. Bu bağlamda, yapılan araştırmada, uluslararası bilimsel alan yazında sıklıkla kullanılan BarOn Duygusal Zekâ Testi Çocuk ve Ergen Formu kısa versiyonunun (BarOn DZ-t:ÇEF(K)) Türkçe dil eşdeğerlik, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılarak, Türk bilim literatürüne katkı sağlanması amaçlanmıştır.

1.2. Amaç ve Önem

Bireyler dünyaya geldikleri günden itibaren bir yandan yaşamsal faaliyetlerini sürdürürken diğer yandan içinde buldukları sosyal-duygusal evren ile baş etmek durumundadırlar. Bu süreçte, bilhassa çocukların, yüzleştikleri yaşamsal sorunlar karşısında daha güçlü ve etkin bireyler olabilmeleri için sosyal ve duygusal yönden desteklenmeleri gerekmektedir. Bilindiği gibi bilişsel zekâyı temsil eden IQ'nun aksine duygusal zekâ (EQ) yaşam boyunca geliştirilebilir özelliktedir. Bu nedenle çocukların sosyal-duygusal becerilerinin erken yaştan itibaren eğitim ve rehberlik hizmetleri kapsamında desteklenmelidir. Bu konudaki en önemli olgulardan biri de çocukların duygusal zekâ düzeylerinin geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçülebilmeleridir. Bu gibi ölçümler psikolojik testler yoluyla yapılabilmektedir.

Psikolojik testler, bireylerin herhangi bir niteliğini ölçme amacıyla, nitelikler evrenini temsil edecek şekilde seçilmiş standart uyarıcılar takımıdır (Özgüven, 1994). Bireyler arasındaki farklar ya da aynı kişinin farklı zaman ve durumlardaki tepki farkları psikolojik testler aracılığıyla ölçülebilmektedir (Özgüven, 1994). Bu ölçümler

kişiler hakkında yordamalar yapmamıza yardımcı olurlar. Gerek klinisyenler gerekse araştırmacılar için en çok ihtiyaç duyulan araçların genel bir psikopatoloji değerlendirmesi yapacak, kısa, ancak geçerli ve güvenilir olan ölçekler olduğu belirtilmektedir (Savaşır ve Şahin; 1997). BarOn DZ-t:ÇEF(K)'nın standardizasyonunun gerçekleştirilmesi de, ölçeğin yaş aralığı, kolay kullanımı ve test verilerinin geçerlik ve güvenilirlik yüzdeleri açısından önem teşkil etmektedir. Çocukların duygusal yaşantıları hakkında geçerli ve güvenilir bir bilgi sağlayan ve Türk kültürüne uyarlanmış bir ölçüm aracı alanda çalışan uzman ve eğitimcilere müfredat planlama, birey değerlendirme ve önleyici rehberlik gibi pek çok konuda ışık tutacaktır.

Bireylerin duygusal yönden daha iyi tanınıp değerlendirilmesi onların yaşamsal becerilerinin desteklenmesi açısından da kritik öneme sahiptir. Araştırmalar duygusal zekâsı yüksek olan çocukların bağışıklık sistemlerinin daha güçlü, akademik çalışmalarda daha başarılı ve yıkıcı ve saldırgan davranışlar sergilemekten daha uzak olduğunu göstermiştir (Schilling, 2009). Dolayısıyla duygusal zekânın doğru bir şekilde ölçülüp değerlendirilebilmesi, çocukların temel sosyal ve duygusal becerileri kazanmalarında ve okul içi ve okul dışı yaşantılarında daha etkin bireyler olmalarında etkili olacaktır. Bunların yanı sıra, toplanacak olan verilere dayanarak, çocuk ve ergenlerin duygusal zekâ seviyelerini değerlendirmeye yönelik bilgilere ulaşılmasının, eğitim ve rehberlik servislerinin bundan sonra hayata geçirebileceği projelerde yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Verilen bilgilerin ışığında yapılan araştırmanın temel amacı BarOn Duygusal Zekâ Testi Çocuk ve Ergen Formu kısa versiyonunun (BarOn DZ-t:ÇEF (K)) Türkçe dil eşdeğerlik, geçerlik ve güvenilirlik çalışmasının yapılmasıdır. Bu amaca ulaşmak için sırasıyla aşağıdaki alt amaçlar belirlenmiş ve uygulanmıştır.

1. BarOn DZ-t:ÇEF(K)'nın geliştiricisi olan Reuven BarOn'dan ölçeğin standardizasyonunun yapılabilmesi için gerekli izinler alınarak, Yrd. Doç. Dr. Hadiye Küçükkaragöz tarafından ücreti karşılanmış ve ölçek Türkiye'ye getirilmiştir (Ek 1).

2. Araştırma Dokuz Eylül Üniversitesi Etik Kurulunca onaylanarak çeviri işlemleri için hazırlanmıştır.

3. Dil bilimciler ve uzmanlar eşliğinde ölçeğin dil eşdeğerliğinin gerçekleştirilmesi için çeviri ve tersine çeviri işlemleri gerçekleştirilmiştir.

4. Türkçe formu hazırlanan ölçeğin ön-test ve son test uygulamalarının gerçekleştirileceği ilköğretim okullarının belirlenerek, yapılacak olan uygulamalar için gerekli Milli Eğitim Bakanlığından gereken izinler alınmıştır.

5. Okullar ve araştırmacı tarafından ortaklaşa oluşturulan takvim dâhilinde 4 hafta ara ile ölçeğin ön-test ve son-test uygulamalarının gerçekleştirilerek veriler toplanmıştır.

6. Toplanan veriler uygun istatistiki yöntemlerle değerlendirilmiş ve sonuçlar tezin "Bulgular ve Yorumlar" kısmında ele alınmıştır.

1.3. Problem ve Alt Problemler

Araştırmanın nihai amacı BarOn DZ-t:ÇEF(K)'nın Türkçe Dil eşdeğerlik ve geçerlik, güvenilirlik çalışmasının yapılmasıdır. Bu amaca bağlı olarak oluşturulan ana problem cümlesi aşağıdaki gibidir;

BarOn Gençlere Yönelik Duygusal Zekâ Ölçeğinin Türkçe formu yeterli dilsel eşdeğerliliğe, güvenilirliğe ve geçerliğe ne derecede sahiptir?

Ana probleme çerçevesinde belirlenen alt problemler ise şunlardır:

1. BarOn DZ-t:ÇEF(K) dilsel eşdeğerliğe sahip midir?
2. BarOn DZ-t:ÇEF(K) Türkçe formu geçerli bir ölçme aracı mıdır?
3. BarOn DZ-t:ÇEF(K) Türkçe formunun test ölçümleri güvenilir midir?

1.4. Sayıtlar

1. Araştırma kapsamı içerisindeki öğrenciler, evren grubunu yeterli düzeyde temsil etmektedir.
2. Katılımcı öğrencilerin ölçeklere verdikleri cevaplar onların gerçek görüş ve düşüncelerini yansıtmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu çalışma; 2009-2010 eğitim ve öğretim yılı içerisinde, İzmir ili, Konak ilçesine bağlı bulunan beş adet ilköğretim okuluna devam eden 4. ve 5. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır. Buna bağlı olarak, araştırma sonucunda elde edilecek bulgular, ancak bu sınırlılıklar dâhilinde genellenebilir.

1.6. Tanımlar

Duygu: Dökmen (2000) duyguların genel işlevini, bireyin doğaya ve topluma uyum sağlamak olduğunu ifade etmiştir. Cooper ve Sawaf'a (1997) göre duygular, bireyin içinde yükselen değerleri harekete geçiren ve davranışları şekillendiren enerji akımları olup, dışa doğru yayılarak başkalarını etkilemektedir.

Zekâ: Zekâ beyne ait; bilgiyi öğrenme, kaydetme, eski bilgilerle ilişkilendirerek yeniden yorumlama, akılda tutma ve geri getirme, akıl yürütme, çağrışım yapma, algılama ve sezebilme gibi işlevleri kapsayan bir kapasitedir (Kulaksızoğlu, 2004).

Duygusal Zekâ: Mayer et al. (2000) duygusal zekâyı, “duyguları algılama ve ifade etme, duyguları düşüncenin içinde asimile etme, duyguyu anlama ve onunla mantık yürütme ve kişinin kendisinde ve diğerlerindeki duyguyu düzenleme yeteneği” olarak

tarif etmişlerdir.

Ölçme: Herhangi bir objenin belirli bir niteliğini, belirli kurallara göre, sayarak, sınıflandırarak, derecelendirerek ya da birimlerle sayısal olarak ifade etme sürecidir (Özgüven, 1994).

Faktör Analizi: Orijinal değişken sayısından daha az sayıdaki hipotetik faktörler aracılığıyla değişkenler arasındaki karşılıklı ilişkileri veya birlikte değişimleri analiz eden çok sayıdaki yöntemlerden biridir. Bu yöntem her bir hipotetik faktörün, özgün ölçümlerdeki varyansın ne kadarını da açıkladığını belirtmektedir (Hovardaoğlu, 1998).

Dilsel Eşdeğerlik: Bir ölçüm aracının tasarlandığı ve ortaya konduğu dilde ifade ettiği anlam ile başka bir dilde ifade ettiği anlamın aynı olması durumudur.

Geçerlik: Geçerlik, bir ölçme aracının ölçmek için hazırladığı amacını ölçme derecesi olarak tanımlanmaktadır (Özgüven, 1994).

Güvenirlilik: Güvenirlilik, test puanlarının ne derecede tutarlı, güvenilebilir veya tekrarlanabilir; başka bir deyişle, ölçüm hatalarından ne derecede uzak olduğunu gösterir (Hovardaoğlu, 1998).

1.7. Kısaltmalar

BarOn DZ-t:ÇEF (K): BarOn Duygusal Zekâ Testi Çocuk ve Ergen Formu (Kısa)

DFA: Doğrulayıcı faktör analizi

AFA: Açımlayıcı faktör analizi

MHS: Multi Health Systems

RMSEA: Root Mean Square Error Of Approximation / Yaklaşık Hataların Ortalama Kare Kökü

GFI: Goodness-of-Fit Statistic / Uyum İndeksi

AGFI: Adjusted Goodness-of-Fit Statistic / Düzeltilmiş Uyum İndeksi

CFI: Comparative Fit Index / Karşılaştırmalı Uyum İndeksi

NFI: Normed Fit Index / Normlaştırılmış Uyum İndeksi

NNFI: Non-normed Fit Index / Normlaştırılmamış Uyum İndeksi

RMR: Root Mean Square Residual / Ortalama Hataların Karekökü

SRMR: Standardized Root Mean Square Residual / Standardize edilmiş Ortalama Hataların Kare Kökü



BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Giriş

Zekâ tanımının yıllar içerisinde, farklı kuramcılar tarafından, çok yönlü olarak değerlendirilip geliştirilmesinin, duygusal zekânın kavramının ortaya atılmasında önemli bir rol oynadığı açıktır. Nitekim duygusal zekâ, insan zekâsına yönelik geleneksel yaklaşımların ötesinde, zekânın gerek bilişsel gerekse duygusal becerilerden meydana gelen bir bütünü olduğunu savunmaktadır. Dolayısıyla duygusal zekâyı tanımlamak için öncelikle zekâ tanımının psikoloji tarihi boyunca nasıl değişip geliştiğini ortaya koymak ve duygusal zihin ile bilişsel zihin arasındaki ilişkiyi açıklamak gerekmektedir. Araştırmanın bu bölümünde öncelikle zekâ ve duygu gibi temel kavramların günümüze değin nasıl tanımlandığı ve bu tanımların modern akımların etkisinde nasıl değiştiği açıklanarak, duygusal zekâ teorisi incelenecek ve duygusal zekâyâ yönelik geliştirilmiş modeller ve ölçüm araçlarına değinilecektir.

2.1. Zekâyâ Yönelik Geleneksel Yaklaşımlar

Antik Yunandan günümüze kadar, bilim ve felsefe dünyasında, aklın ve duyguların insan hayatı üzerindeki rolü tartışılmış ancak bu tartışmalar, büyük çoğunlukta, aklın duygular üzerinde egemen olması gerektiği inancı ile sonuçlanmıştır (Atabek, 2000; Mayer et. al., 2000; Moss, 2001; Sartorius, 1999; Akt. Çakar & Arbak, 2004). Duyguların insana zarar vereceği ve iyi bir yaşam sürmenin yolunun yalnızca akıl ve mantığın kullanılmasıyla mümkün olabileceği düşüncesi Stoacılarla başlamış ve Rönesansla birlikte, aklın, iyi, doğru ve güçlü olan her şeyi sembolize ettiği ve

duyguların insanları zayıf kıldıkları düşüncesi yerleşmiştir (Çakar & Arbak, 2004). Aklın egemenliğine dayanan anlayış, psikoloji dünyasında 20. yüzyılın başlarında yapılan bir takım araştırmalar ile eleştirilse de, geleneksel zekâ anlayışının kökten değişmesi uzun yıllar almıştır.

Geleneksel yaklaşım, zekâyı bir zihinsel beceriler evreninde kısıtlamaya giderken, bilişsel ve duygusal yetiler arasında ilişki kurmak konusunda başarısız olmuştur. Psikoloji dünyasında, zekâyâ yönelik geleneksel görüşün izleri, 1905 yılında Alfred Binet ve Simon tarafından geliştirilen ve modern anlamda ilk zekâ testi olarak kabul edilen Binet-Simon testinde görülebilmektedir (Akın, 2004). Binet'e göre zekânın altı özelliği vardır ve bunlar; anlamak, hüküm vermek, akıl yürütmek, düşünceye belirli bir yön vermek ve bunu devam ettirmek, düşünceyi arzu edilen bir gayenin gerçekleşmesine intibak ettirmek ve kendini eleştirmektir (Mumcuoğlu, 2002, s.9). Görüldüğü üzere Binet ve Simon (1905), zekâyı tanımlarken temelde bilişsel becerileri esas almıştır. Ancak daha sonra, Binet-Simon testi, Stanford Üniversitesi'nden psikolog Lewis Terman tarafından derinleştirilerek zekâyı ölçme kabiliyeti arttırılmış ve 1916 yılında Stanford-Binet testi olarak adlandırılmıştır (Akın, 2004).

Aynı dönemlerde, zekânın ölçümüyle ilgili en kritik olgulardan biri olan ve IQ (Intelligence Quotient) olarak bilinen "zekâ katsayısı" tanımı ilk defa 1912 yılında, Alman psikolog William Stern tarafından ortaya atılmıştır. Stern'in çalışması zekâ ölçümlerini daha güvenilir hale getirmek için yapılmış ve IQ bir ölçüm standardı olarak kabul görmüştür (Akın, 2004). Öte yandan zekâyâ ilişkin olarak geliştirilen katsayı kavramı, insanların IQ puanlarına göre zeki olanlar ve olmayanlar şeklinde sınıflandırılmasına yol açmıştır. Böylece, zeki olmak için gerekli olan tek ölçüt IQ olarak görülmüş ve insanların ya doğuştan zeki olduğu ya da olmadığı ve bunun için yapılacak bir şeyin söz konusu olmadığı düşüncesi yıllarca benimsenmiştir (Saban, 2005, s. 5).

20. yüzyılın ilk yarısıyla birlikte, psikoloji dünyasında, var olan geleneksel yaklaşımların ötesine geçebilen ve insan zekâsının yalnız IQ ile sınırlı olamayacağını;

bilişsel yeteneklerin ötesinde, bir takım duygusal becerilerin de zekâ ile ilintili olduğunu açıklamaya giden yeni yaklaşımlar ortaya atılmaya başlanmıştır. BarOn (2006) bilişsel zekânın ötesinde geliştirilen bu zekâ modellerini; sosyal zekâ (Thorndike, 1920), sosyal olgunluk veya sosyal yetenek (Doll, 1935), bilişsel olmayan zekâ (Wechsler, 1940), çoklu zekâlar (Gardner, 1983) ve duygusal zekâ (Salovey ve Mayer, 1990) şeklinde sınıflamıştır. Bu modeller gerek zekâ eksenindeki geleneksel görüşlerin yıkılmasında gerekse duygusal zekâ kuramının ortaya atılmasında büyük rol oynamıştır.

Duygusal zekânın teorik alt yapısının oluşmasında rol oynayan ilk yaklaşım Thorndike'in (1920) ortaya attığı sosyal zekâ modelidir. Bu modele göre, kişilerin başkalarının duygularını anlama ve algılama yeteneği genel zekâsından ayrı bir özelliktir (Gürbüz & Yüksel, 2008). Thorndike (1920) zekâyı, soyut, mekanik ve sosyal zekâ olmak üzere üçe ayırarak incelemiştir. Soyut zekâ, sayı ve sözcükleri oluşturan sembolleri, mekanik zekâ ise çeşitli araç, gereç ve makineleri anlama ve kullanma yeteneğini ifade eder (Öztürk, 2006). Thorndike, sosyal zekâyı ise 'bireyin hem kendi hem de diğerlerinin duygularını anlama ve yönetme yeteneği' olarak tanımlamıştır (Thorndike, 1920, s.228). Thorndike'in teorisi, zihinsel becerilerin tek tip zekâ ile sınırlanamaz ve ölçülemez olduğunu ve üç tip zekânın da ayrı ayrı değerlendirilmesinin bireyin genel zekâsı hakkında daha geçerli bir sonuç vereceğini göstermiştir.

Sternberg sosyal zekâ kavramına ilişkin tartışmaları, başarı/pratik zekâ yaklaşımı ile devam ettirmiş ve pratik zekâyı "güçlü ve zayıf yönleri ait farkındalığın ve güçlü yönleri avantaj olarak kullanmanın yanı sıra aynı zamanda zayıflıkları da düzeltmek ve geliştirmek" olarak tanımlamaktadır (Sternberg, 1985; Akt. Edizler, 2010, s.2971). Sternberg, sonrasında yaptığı sistemli çalışmalar neticesinde, Thorndike'ı destekler nitelikte sonuçlar elde etmiş ve sosyal zekâyı "akademik başarılarından bağımsız ve kişinin hayatın pratik yanıyla başa çıkabilmesi için son derece önemli bir zekâ türü" olarak tanımlamıştır (Goleman, 2005, s.60).

Zekâyaya yönelik yeni yaklaşımların gündeme gelmesine paralel olarak zekâ testleri

de değişim göstermiştir. Örneğin Wechsler (1943), farklı bir yaklaşım geliştirerek, Stanford-Binet testinin sınırlılıklarını aşan yeni bir zekâ testi ortaya koymuştur (Cherry, 2012). Wechsler'in geliştirdiği testin Stanford-Binet zekâ testinden en önemli farkı sadece sözel olan yanları değil, zihin gücünün sözel olmayan yanlarını da ölçecek alt testlere yer vermiş olmasıdır (Yaşarsoy, 2006, s.8). Bu bakımdan Wechsler (1943), çağdaşı Thorndike gibi, zekânın bilişsel olmayan yönüne dikkat çekmiş ve genel zekânın, yalnızca bilişsel yeteneklerle eşitlenemeyeceğini, zekânın, bireyin, bütün becerilerinin bir göstergesi olduğunu ortaya koymuştur (Akt. Dağlı, 2006). Bu yeni yaklaşım ile bilişsel olmayan zekâ faktörlerini içine almayan testlerle toplam zekânın ölçülemeyeceği anlayışı gelişmeye başlamıştır (Wechsler, 1943; Akt. BarOn, 2006).

Dolayısıyla, soyut düşünme, akıl yürütme, sorun çözme, karar verme gibi bir takım bilişsel yeteneklerle tanımlanan kuramlar, bireyin duygusal ve sosyal becerilerinin, toplam zekâsı üzerindeki etkisini ihmal ettiği nedeniyle eleştirilmeye başlanmıştır (Kolasa, 1979). Bilişsel süreçlerin var olabilmesi bilişsel yeteneklere bağlıdır; ancak, bu süreçlerin etkinliği ise, duygusal yeteneklerin varlığına bağlıdır (Güngör, 2008). Araştırmalar da göstermektedir ki, IQ'nun hayattaki başarıya katkısı en fazla %20'dir; geri kalan %80'i etkileyen başka etkenler vardır (Goleman, 1996).

Zekânın kavramsallaştırılmasında geleneksel görüşlerine ötesine geçerek duyguların rolünün önemini vurgulayan önemli araştırmacılardan bir diğeri de Gardner'dır. Gardner (1983) Çoklu Zekâ Teorisi ile bilişsel becerilerin yalnız başına insan zekâsını tanımlayabilecek bir kıstas olmadığını, zekânın birden fazla koldan oluşan bir yapı olduğunu ortaya koymuştur. Thorndike (1920)'in sosyal zekâ modeli ve ardından öne sürülen Gardner (1983)'in çoklu zekâ teorisi insan zekâsına yönelik bir takım tabuların yıkılmasında ve duygusal zekânın temellerinin atılmasında önemli bir rol oynamışlardır.

2.2. Zekânın yeniden kavramsallaştırılması

Howard Gardner 1983 yılında yayınladığı *Zihnin Çerçevesi* (Frames of Mind) kitabı ile insan zihninin tek tip zekâ ile ölçülemeyecek kadar karmaşık bir yapıda olduğunu açıklamıştır. Gardner (1983)'a göre, yaşamda başarıya ve doyuma ulaşmak için tek başına yüksek IQ'lu olmak yeterli değildir. Geleneksel görüşlerin aksine, Gardner zekâyı, “bir kişinin bir veya birden fazla kültürde değer bulan bir ürün ortaya koyabilme kapasitesi, gerçek hayatta karşılaştığı problemlere etkili ve verimli çözümler üretebilme becerisi ve çözüme kavuşturulması gereken yeni ve karmaşık yapıları keşfetme yeteneği olarak tanımlamıştır (Saban, 2005, s. 40).

Gardner'ın zekâ anlayışını kendinden önceki kuramlardan ayıran en önemli özellik, onun zekâyı tek bir düzeyde ele almaktan çok, birden fazla becerinin zekânın işlevselliğinde rol oynadığını ve her bir beceri evreninin kendi başına bir zekâ alanı olduğunu ortaya koymasıdır. Bu nedenle Gardner teorisine “Çoklu Zekâ” ismini vermiştir. Ona göre zekâ tek ve değişmez bir modelle açıklanamaz ve ölçülemez. İnsan zihni geniş bir yetenekler yelpazesidir ve bu yelpazenin içinde birden fazla zekâ çeşitlenmesi bulunmaktadır. Gardner (1983)'ın teorisinde tanımladığı zekâ alanları sırasıyla; matematiksel-mantıksal zekâ, görsel-uzamsal zekâ, kinestetik zekâ, müziksel zekâ, dilsel zekâ, kişisel zekâ ve kişiler arası zekâdır (Gardner, 1983).

“Gardner 1993 yılında bu zekâ alanlarına doğa zekâ alanını dâhil etmiş ve zekânın sekiz alandan daha çok olabileceğine işaret etmiştir. En son olarak ruhsal zekâ ve varoluşsal zekâ adını verdiği iki zekâ boyutunu da aday zekâ olarak modele yerleştirmiştir. Bu zekâ boyutları pek çok zekâ alt boyutunu içermekte ve birbirleriyle etkileşim içinde bulunmaktadır” (Çakar ve Arbak, 2004, s. 29).

Çoklu zekâ kuramı, zekâyâ yönelik geliştirilen geleneksel yaklaşımları iki yönden eleştirmektedir. Teorem öncelikle, insanlar arasında var olan zeki olanlar zeki olmayanlar şeklindeki geleneksel sıralamaya ve zekâ düzeyinin değiştirilemeyeceğine ilişkin yaklaşımlara şiddetle karşı çıkar (Topses, 2003, s. 62). Öte yandan, bilişsel becerilerin ölçülmesini esas alan IQ testleri “hayatta IQ'nun çok üzerinde ve ötesinde

anlam taşıyan asıl beceri ve yeteneklerden kopuk, sınırlı bir zekâ kavramına dayandığı” gerekçesiyle Gardner tarafından eleştirilmektedir (Güngör, 2008).

Çoklu zekâ kuramında yer alan ve duygusal zekâ teorisinin filizlenmesine öncülük eden en önemli zekâ boyutları kişisel zekâ ve kişiler arası zekâdır. “Gardner’a göre kişisel zekâ, başkalarıyla olan ilişkide kişinin kendi zekâsının ve diğer kişisel yeteneklerinin (hisleri, huyları, motivasyonu ve niyetleri) farkında olması ve bunları birbirinden ayırması olarak tanımlanmaktadır (Wong ve Law, 2002, s.245). Kişisel zekâ alanında yetkin bireyler, kendileri hakkında dikkatli, doğru bir model oluşturabilir ve bunu etkili bir yaşam sürebilmek için kullanabilirler (Goleman, 2009). Bu bağlamda kişisel zekâ daha çok bireyin öz farkındalığı, potansiyelini doğru bir şekilde tanımlayabilmesi ve yetenekleri doğrultusunda davranışlar geliştirebilmesi ile ilgilidir.

Öte yandan, kişiler arası zekânın temelinde, diğerlerinin ruh halini, mizacını, güdülerini, duygu ve niyetlerini anlama ve bunlara uygun tepkiler verebilme becerisi yatmaktadır (Schutte et.al., 1998, Goleman, 2009). Bu zekâ türü ile bir insanın diğer insanların yüz ifadelerine, seslere ve mimiklere olan duyarlılığı ve insanlardaki farklı özelliklerin farkına vararak onları en iyi şekilde analiz etme, yorumlama ve değerlendirme kabiliyetleri kastedilir (Saban, 2005, s. 12). Bu yönüyle kişiler arası zekâ, bireyin empati kurma becerisinin gelişmesi, çevresi ile ilişkilerini düzenlemesi ve başkalarının ruh haline göre anlamlı tepkiler verebilmesi açısından son derece önemlidir.

Thorndike (1920), Sternberg (1985) ve Gardner (1983) gibi araştırmacılar tarafından insan zekâsı üzerine yapılan çalışmalarda, duygusal verilerin de hesaba katılması gerektiğinin altını çizilmiş ve bu çalışmalar, duygusal zekâ alanında yapılacak yeni keşiflerde yol gösterici olmuşlardır. Bu bilgiler ışığında, zekâ kavramının yakın tarihe kadar kabul görmüş tanımının genişletilmesi ve duygusal yeteneklerin zihinsel yeteneklerle bir bütün olarak değerlendirilmesi ihtiyacı ortaya konmuştur. Goleman (1996)’a göre birey, birbiri ile denge halinde bulunan, biri duygusal ve diğeri akılcı olmak üzere iki ayrı zihne sahiptir. Duygu, akılcı zihnin

işleyişine katkıda bulunur, akılcı zihin ise duygusal verileri şekillendirir ve bazen reddeder (Goleman, 2009, s. 36). Epstein (1999) ise duygu ile zihin arasındaki ilişkiyi açıklarken, duygu kavramının akıl ile ilintili olduğunu ancak kişiyi zihinsel sisteme ulaştıran ve yaratıcı düşüncüyü oluşturan olgunun yine duygular olduğunu öne sürmüştür.

Sonuç olarak, duygusal ve bilişsel zihin, birbirinin içine giren sarmal yapılar gibi, bir ahenk içerisinde birbirlerini destekleyerek işlev görürler. Duyguların, zekâ çatısı altında incelenmesi, duygusal zekâ kavramının araştırılması gerekliliğini ortaya koymuştur. Bu bağlamda duygusal zekâ ile ilgili çalışmalar yapılarak, farklı bilim insanları tarafından, duygusal zekânın anlaşılmasına yönelik tanımlamalar getirilmiştir.

Kuramsal bölümün bu aşamasında, duygusal zekâyı tanımlamadan önce, duygu kavramı açıklanacak ve duyguların insan yaşamındaki işlevlerine değinilecektir. Ardından, duygusal zekâyâ yönelik, farklı araştırmacılar tarafından önerilen modeller ve ölçüm araçları incelenecektir. Son olarak, duygusal zekânın çocukluk üzerindeki etkisi ve ölçümünün önemi tartışılacaktır.

2.3. Duygu nedir?

İngilizcede duygu anlamına gelen emotion sözcüğünün kökü, esasen Latince bir kelime olan motere'den gelmektedir. Motere, Latince hareket etmek anlamına gelmekte olup, kelimeye –e ön eki getirildiğinde; emotere, yani uzaklaşmak, öteye hareket etmek anlamına gelmektedir. Buradan çıkaracağımız en önemli sonuç; bir duygu, daima bir davranış eğilimi gösterir (Konrad ve Hendl, 2005, Akt. Akgül, 2011).

Goleman (2009, s.373) duyguyu, bir his ve bu hisse özgü belirli düşünceler, psikolojik ve biyolojik haller ve bir dizi hareket eğilimi şeklinde tanımlamıştır. Goleman'a göre duygular, bireyin öğrenme potansiyelini harekete geçirerek öğrenmesini sağlayan, soru sormasını sağlayarak bilinmeyeni aramaya iten,

kapasitesini geliştiren ve öğrenileni pratiğe geçirerek tavır almasını sağlayan özelliklerdir (Akt. Ural, 2001). Görüldüğü üzere Goleman, duyguları tanımlarken, duygunun yalnızca bir his olmaktan öte, biyolojik sinyalleri harekete geçiren ve kişiyi öğrenme, öğrenileni uygulamaya dökme ve buna uygun tavır geliştirme konusunda etkin kılan bir beceri olarak tanımlamıştır.

Duygunun eylemsel işlevi üzerinde yoğunlaşan bir başka tanım ise Cooper ve Sawaf (1997) tarafından yapılmıştır. Buna göre duygular, bireyin içinde yükselen değerleri harekete geçiren ve davranışları şekillendiren enerji akımları olup, dışa doğru yayılarak başkalarını etkilemektedir (Akt. Ural, 2001).

Brenner ve Salovey ise duyguları açıklarken üç noktanın altını çizmiştir:

- Bireyin düşünce ve duygularının bilincinde olması,
- Konuşma, vücut hareketleri, mimikler, tavırlar, jestler gibi bireyin duygularının dışavurum belirtileri,
- Bireyin aktiviteleri, kalp atışı, duyuşsal gücü ve hormon seviyeleri gibi ölçülebilen fiziksel durumu (Akt: Boyd, 2005, s. 19).

Duygular, bireyin gerek iç dünyasını düzenlemesi, gerekse içinde bulunduğu sosyal evrenle kurduğu ilişkilerin yönetmesi açısından oldukça önemlidir. İnsanın, hem yaşamını sürdürebilmek için bir motivasyon kaynağı olarak; hem de varoluş düzeyini yükseltip, kaliteli yaşamak için duygulara ihtiyaçı vardır (Dökmen, 2004, s. 107,108). Duyguların farkında olunması, bireyin kendini doğru bir şekilde değerlendirerek, kendi iç dünyasını, kaynaklarını, sezgilerini, tercihlerini, potansiyelini, güçlü yönlerini ve sınırlarını bilmesine imkân sağlayarak özgüvenini geliştiren bir sonuç yaratmaktadır (Goleman 2009, s.21).

Araştırmaların sonuçlarına dayanarak, duygusal dünyasını iyi tanıyan ve duygularını doğru bir şekilde yönetebilen insanların yaşam kalitesinin de doğru oranda artış gösterdiği gözlemlenmektedir. Passons (1975) ise duyguları, bireyin eyleme geçebilmesi için enerji sağlayan kaynaklar olarak nitelendirmiştir.

Passons (1975)'a göre duygular iki amaca hizmet ederler. Birincisi, kişinin harekete

geçmesi için enerji temin ederler. İkincisi ise, kişinin kendi gereksinimlerini karşılayabilmesi için çevreyi manipüle edebilmesi ya da bu gereksinimleri karşılayacak uygun davranışları yapabilmesi için, yönlendirici ya da değerlendirici bir fonksiyon göstermeleridir. Bu enerji kişiye gereksinimlerini karşılamak için harekete geçiriyor ya da çevreyi manipüle etmesine fırsat veriyorsa olumlu duygular ortaya çıkar. Eğer enerji, gereksinimlerin karşılanmasında etkisi olmayan ya da zararlı etkisi olan unsurlara yöneltilirse olumsuz duygular ortaya çıkar (Akt. Tuğrul, 1999, s.13).

Bu bağlamda, kişi, amacına yönelik olarak, duyguların itici gücü ile eyleme geçebildiği derecede olumlu hissetmektedir. Öte yandan, kişinin eyleme geçmesinde etkin olmayan ya da bunu bloke eden duygular, bireyde olumsuz hislere yol açabilmektedir. Duygular da, en az diğer algılar kadar bilişseldir (Damasio, 1999). Duygusal zihin, akılcı zihinle işbirliği yaparak, düşüncenin kendisini devreye sokarak ya da devreden çıkartarak verilen kararları her an yönlendirir (Goleman, 1996). Dolayısıyla, burada önemli olan husus, zihinler arasında bir denge kurarak, arzu edilen eylemlerin gerçekleştirilmesinde olumlu duyguların motive edici gücünden yararlanırken, olumsuz duyguları doğru ve etkin bir şekilde kontrol edebilmektir. Bu beceriler duygusal zekâ kapsamı içinde yer almaktadır. Araştırmanın bu kısmında, duygusal zekâ tanımlanarak, farklı teorisyenler tarafından ortaya atılan duygusal zekâ modelleri ve ölçüm araçları incelenecektir.

2.4. Duygusal Zekâ

Akademik düzeyde oldukça başarılı, yüksek IQ düzeyine sahip bireylerin, gerek iş gerekse özel yaşantılarında aynı düzeyde verimli olamamaları, araştırmacıları, kişinin hayat başarısında, IQ'nun ötesinde bir takım etmenler olduğunu düşünmeye yöneltmiştir başlamıştır (Cooper ve Sawaf, 1997; Güney, 2000). Akabinde yapılan çalışmalar, yalnızca zeki olmanın, hayatın her alanında başarılı olmak için yeterli olmadığını, insan zekâsının tek bir kavramla açıklanamayacağını ve zekânın çok boyutlu, zihinler arası bir alışverişin sonucu olduğunu ortaya koymuşlardır (Thorndike, 1920; Wechsler, 1940; Gardner, 1983; Salovey ve Mayer, 1990; Goleman, 1996; Cherniss, 2000).

Son yıllarda teknolojinin ilerlemesiyle birlikte, beyin görüntüleme konusunda yapılan nörolojik çalışmalar bir ivme kazanmış ve duygusal zekânın bilimsel olarak ortaya konmasına yardımcı olmuştur. Bu çalışmalar, beynin medial temporal bölgesinde yer alan, duyguları depolamak ve duygusal işlevleri düzenlemekle görevli olduğu bilinen amigdalanın nasıl çalıştığı konusunda somut verilerin ortaya konması açısından oldukça önemlidir. Duygusal zekâ alanında yapılan nörolojik çalışmalarda, duyguların hakkında bilinenleri tümünden değiştiren araştırmacıların başında LeDoux gelmektedir (Tok et. al., 2007). Le Doux (1992, 1993) tarafından yapılan bazı araştırmalarda, amigdalanın işlevlerinin, duygusal zihnin anlaşılması açısından ne denli önemli olduğu ortaya koyulmuştur. LeDoux'a göre amigdala, yaygın sinir bağlantıları ağı sayesinde duygusal bir aciliyet durumunda, akılcı zihin de dâhil olmak üzere, beynin büyük bir bölümünü kontrol etmekte ve yönlendirmektedir (Akt. Tuğrul, 1999). Buradan yola çıkarak, duyguların zihinsel işlevlerin yürütülmesi ve buna bağlı kararların alınmasında büyük rol oynadığı çıkarılması yapılabilmektedir.

Öte yandan duygusal zekânın bir zekâ olabilmek için gerekli standart ölçütleri de karşıladığını söylemekte mümkündür. Gardner, bir becerinin zekâ olarak nitelenebilmesi için, o beceri ile ilgili beyinde duyarlı bir alan olması ve bu duyarlı alanın hasar görmesi durumunda söz konusu becerinin büyük ölçüde yitilmesi gerektiğini ileri sürmektedir (Tok et. al., 2007, s.480). Bu konuyla ilgili, tıp literatüründe, çeşitli nedenlerden dolayı amigdalasız alınmış vakalar üzerinde yapılan çalışmalar göstermiştir ki, bu kişiler, yüz ifadelerinin anlamını, sözel olmayan mesajların duygusal içeriklerini anlama yeteneklerini kaybetmiş ve algıladıkları hiçbir şeye duygusal anlam yükleyememişlerdir (Tok et. al., 2007). Bu çalışmalardan elde edilen veriler duygusal zekâyı oluşturan beceriler kümesinin bir zekâ türü olarak kabul edilebileceğini ortaya koymuştur.

Akademik literatürde duygusal zekâ kavramının ilk kez, Wayne Payne tarafından 1985 yılında yazılmış olan doktora tezinde geçtiği düşünülmektedir (EQI, 2011). Bununla birlikte, duygusal zekânın erken tarihinde Leuner (1966) "Duygusal Zekâ ve Özgürleşme" ve Greenspan (1989) "Temel Ortaklık: Ebeveynler bebeklik ve çocukluk

çağının duygusal güçlüklerini nasıl karşılar” isimli yayınlarında, duygusal zekâ kavramını kullanmışlardır. Bu çalışmaların devamı niteliğinde olan ve duygusal zekânın tanımının literatüre geçmesine öncülük eden bilim adamları ise Mayer ve Salovey (1990) olmuşlardır. Buna göre duygusal zekâ, “kendinin ve başkalarının duygularını izleme, bunlar arasında ayırım yapma ve buradan elde ettiği bilgileri düşünce ve davranışlarına yön vermede kullanabilme yeteneği” olarak tanımlanmaktadır (Mayer ve Salovey, 1993, s.433). Mayer ve Salovey açıkladıkları kuramlarında, duygusal zekânın sadece tek bir yetenek ya da doğal bir özellik olmadığını, bunun yerine duygusal muhakeme yeteneklerinin, duyguları anlama, yönetme ve denetleme özelliklerinin, düzenlenmiş hali olduğu savunmuşlardır (Cumming, 2005, s. 3).

Duygusal zekâyâ dair, farklı araştırmacılar tarafından getirilen pek çok tanım bulunmakla beraber, bu çeşitlilik, bir kafa karışıklığı yaratmanın aksine, duygusal zekânın daha iyi anlaşılmasında zengin ve tutarlı bir kaynak sağlamaktadır.

BarOn (2006)’a göre duygusal zekâ; bireyin kendisini ve diğerlerini etkin şekilde anlamasını, kendisini ifade etmesini, kişilerle ilişki kurmasını ve o anda içinde bulunduğu çevreye uyum sağlayıp onunla başa çıkabilmesini sağlayan duygusal ve sosyal yeteneklerden oluşur (Cumming, 2005, s.3). BarOn’a ilaveten, Baltaş (2006, s. 7) da duygusal zekâyı başa çıkma becerileriyle ilişkilendirmiş ve duygusal zekâyı; “bireyin kendisiyle ve başkalarıyla başa çıkabilmeyi kolaylaştıran duyguları tanıma, anlama ve etkin biçimde kullanma yeteneğidir” şeklinde tanımlamıştır.

Öte yandan Tuğrul (1999) duygusal zekâyı tanımlarken, duygularının farkında olma, duygularla başa çıkabilme yeteneklerinin yanı sıra, kendini motive etme, empati kurabilme ve ilişkileri yönetebilme becerilerini de sıralamıştır. Duygusal zekânın bireysel ve sosyal yaşantıdaki rolünün altını çizen ve Konrad ve Hendl (2005) tarafından yapılan bir başka araştırma da duygusal zekâyı, kendini ve başkalarını motive edebilmek için, serinkanlılık, gayret, sebat gibi yeteneklerden oluşan kaliteli bir duygusal kompozisyon olarak açıklamıştır.

Duygusal zekâ alanında farklı araştırmacılar tarafından ortaya konmuş tanımlar genel olarak, kişinin sahip olduğu duyguları anlamlandırması, diğerlerinin duygularını anlaması, bunlara uygun tepkiler geliştirebilmesi, çevreye uyum sağlaması, karşılaştığı güçlüklerle baş edebilmesi, duyguların motive edici gücünden yararlanarak arzu edilen eylemleri gerçeğeştirebilmek için harekete geçmesi ve bu eylemleri engelleyebilecek olumsuz duyguları ise doğru bir şekilde kontrol edebilmesi konusunda birleşmektedirler.

Duygusal zekâ kuramı, duygusal zekâyı, bilişsel ve duygusal sistemlerin üretici bir bileşimi olarak ele almasından ötürü, o tarihe kadar öne sürülmüş olan sosyal ve bilişsel kuramların ötesine geçebilmeyi başarmıştır (Mayer, 2001). Kuramın araştırma dünyasına getirdiği en önemli yenilik, duyguları değişmesi zor olan kişisel özellikler olarak değil, geliştirilebilir yetenekler şeklinde ele almış olmasıdır (Güngör, 2008).

Duygusal zekânın kavramının alan yazına geçmesi ve bir zekâ alanı olarak tanınmasıyla beraber, duygusal zekânın, diğer pek çok değişkenle arasındaki ilişkinin incelenmesi sosyal bilimler için yeni bir araştırma alanı açmıştır. Öte yandan, bu çalışmaların gerçeğeştirilebilmesi, duygusal zekânın geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçülebilmesi ihtiyacını da beraberinde getirmiştir. Duygusal zekâ kuramının kabul edildiği tarihten günümüze kadar, kuramla ilgili pek çok görüş ve model ortaya konmuş ve farklı araştırmacılar tarafından duygusal zekânın alt boyutlarını açıklamaya yönelik çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar sırasıyla, Mayer & Salovey Modeli, Cooper & Sawaf Modeli ve Goleman Modeli ve son olarak BarOn Modelidir. Çalışmanın bu adımında, adı geçen duygusal zekâ modelleri tanıtılarak, araştırmanın temel aldığı BarOn modeline daha geniş kapsamda açıklanacaktır.

2.4.1. Mayer ve Salovey Modeli

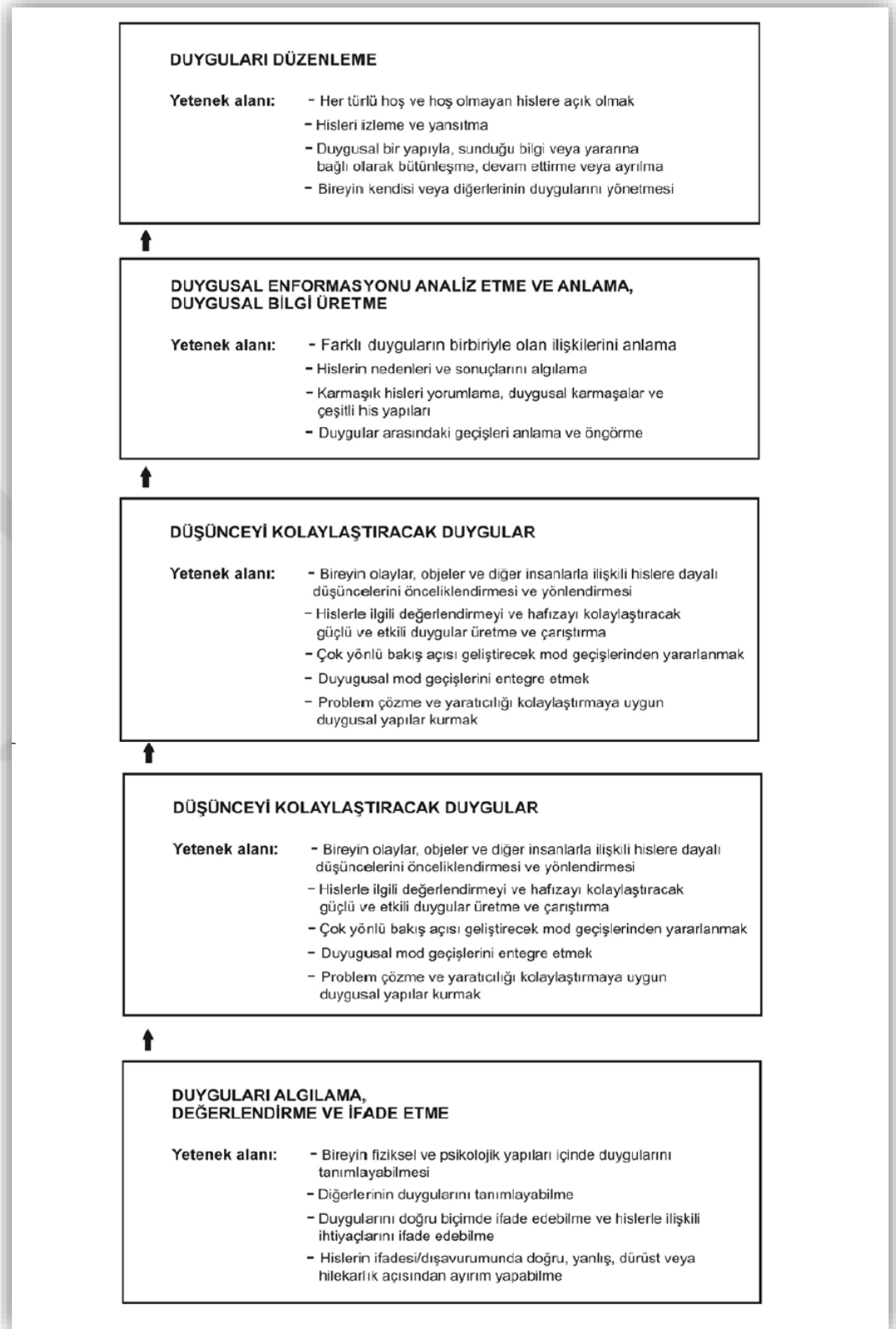
Mayer ve Salovey'in 90'lı yıllarda yaptıkları akademik çalışmalar, gerek duygusal zekânın tanımlanması, gerekse modellendirilmesi açısından, ilgili literatüre büyük katkı sağlamıştır. Diğer duygusal zekâ modelleri onların temel varsayımlarından yola çıktığı için kurdukları model duygusal zekâ modellerinin temelidir (Çakar ve Arbak,

2004, s. 35). Mayer ve Salovey (1997, s.10), hazırladıkları modelde duygusal zekânın içeriğini şöyle açıklamışlardır:

“Duyguları doğru biçimde algılama, değerlendirme ve ifade edebilme yeteneği; düşüncelere rehberlik edecek biçimde hisleri üretme ve kullanma yeteneği; duyguları veya duygusal enformasyonu anlama yeteneği ile duygusal ve entelektüel gelişimi sağlamak için duyguları düzenleme ve ifade etme yeteneğini içerir.”

Mayer ve Salovey’in duygusal zekâ modeli dört boyuttan oluşmaktadır. Bunlar duyguların algılanıp açıklanması, düşünceleri duyguyla kaynaştırmak, duyguları anlayıp kullanmak ve kendisi ile başkalarının duygularını yönetmektir (Mayer et. al. 2000, s. 107).

Mayer ve Salovey modelinde belirtildiği üzere, duygusal zekânın ilk boyutu; birinin durumundan duygu, düşünce ve hislerini belirlemek ve bunları ifade etmeyi içerir. Duygusal zekânın ikinci boyutu olan düşünceleri duyguyla kaynaştırmak; duyguların bilişsel sisteme nasıl girdiği ve bilişi düşünceye yardım etmek için nasıl değiştirdiği üzerine yoğunlaşır. Duygusal zekânın üçüncü boyutu olan duyguları anlayıp kullanmak; duyguların neler anlattığını, ilişkilerini, nasıl ilerlediğini, duygularla muhakeme etmeyi içermektedir (Mayer et. al. 2000; Akt. Akgül, 2011, s.27).



Şekil 2.1. Duygusal Zekânın Kapsamlı Çerçevesi

(Mayer ve Salovey, 1997, s.87)

Mayer ve Salovey ayrıca, duygusal zekâ düzeyinin kişinin performans ve yeteneğini temel alan testlerle ölçülmesinin olanaklı belirterek, Çoklu Duygusal Zekâ Ölçeğini (MEIS-Multifactor Emotional Intelligence Scale) geliştirmişlerdir. Ancak ölçeğin güvenilirlik değerleri düşük ve puanlama süreçleri sıkıntılı olduğundan, ileriki dönemde, Caruso ile beraber yaptıkları çalışmalarda ise bu ölçeği geliştirerek Mayer, Salovey, Caruso Duygusal Zekâ Testini (MSCEIT) hazırlamışlardır (Mayer et. al., 2000, s. 292).

2.4.2. Cooper & Sawaf Modeli

Cooper ve Sawaf (1997)'a göre duygular, bireyin içinde yükselen değerleri harekete geçiren ve davranışları şekillendiren enerji akımları olup, dışa doğru yayılarak başkalarını etkilemektedir (Akt. Ural, 2001, s. 210). Bu yönüyle duygusal zekâ, kişinin duygusal potansiyelinin açığa çıkardığı ve kişi ile sosyal ortam arasında bağ oluşturan bir enerji akışıdır. Duyguların gücü ve algılanış şekilleri, kişilerin duygusal enerjilerinin etkisinin anlaması ve yetkin bir şekilde kullanması ile ilgilidir (Cooper ve Sawaf, 1997).

Cooper ve Sawaf (1997)'ın Dört Köşe Taşı ismini verdikleri duygusal zekâ modeli 4 boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar, duyguları öğrenmek, duygusal zindelik, duygusal derinlik ve duygusal simya şeklinde tanımlanmıştır (Akt. Akgül, 2011). Modele göre, boyutlar toplamda on altı beceri içermektedir. Buna göre sırasıyla, duygusal öğrenme boyutu; duygusal dürüstlük, duygusal enerji, duygusal geribildirim ve pratik sezgi; duygusal zindelik boyutu; öz varlık, güven çemberi, yapıcı hoşnutsuzluk ve esneklik ve yenileme; duygusal derinlik boyutu; özgün potansiyel ve amaç, adanmışlık, dürüstlüğü yaşamak ve yetki olmadan etki; duygusal simya boyutu; sezgisel akış, düşünsel zaman değişimi, fırsatı sezinlemek ve geleceği yaratmak becerilerinden oluşmaktadır (Cooper ve Sawaf, 1997).

2.4.3. Goleman Duygusal Yetkinlik Modeli

Goleman'ın duygusal zekâ modeli, yetenekleri içine alan ve aynı zamanda kişilik özellikleri, motivasyon ve sosyal beceri üzerine yoğunlaşan karışık model olarak düşünülür (Goleman, 2009, s. 70).

Goleman'ın duygusal zekâ modeli beş başlık altında toplanmaktadır (Goleman, 2009, s. 73) Yirmi beş duygusal yeterlilik içeren bu beş boyut, kendi içerisinde “kişisel yeterlilik” ve “sosyal yeterlilik” olmak üzere iki ana grupta toplanmıştır. Goleman'a göre, “kişisel yeterlilik” başlığı altında toplanan yeterlilikler, kendimizi nasıl idare ettiğimizi belirler. Kişisel yeterlilikler: özbilinç, duyguları yönetme ve motivasyondur. Goleman, ilişkilerle başa çıkma şeklimizi belirleyen duygusal yeterlilikleri de “sosyal yeterlilik” başlığı altında toplamıştır. Sosyal yeterlilikleri oluşturan duygusal yeterlilikler ise, empati ve sosyal becerilerdir (Goleman, 2009).

Tablo 2.1 Goleman'ın Duygusal Zekâ Modeli (2009)

Kişisel Yeterlilik	Sosyal Yeterlilik
Kişinin kendi duygularının farkında olabilmesi (Özbilinç)	Empati (Başkalarının duygularını anlamak)
Kişinin kendi duygularını yönetebilmesi (Duyguları idare edebilmek)	Sosyal beceriler (İlişkileri yürütebilmek)
Kişinin kendini motive edebilmesi (Kendini harekete geçirmek)	

Goleman, bireylerin tüm bu alanlarda mükemmel olmadıklarını, güçlü ve sınırlı yanlardan oluşan bir profile sahip olduklarını belirtir. Ancak, ona göre, bireylerin sıra dışı performans ortaya koyabilmesi için bu yeterliliklerin en az altı kadarında güçlü olması ve güçlü taraflarının da duygusal zekânın beş alanına yayılması gerekmektedir (Goleman, 2005, Akt. Güngör, 2008).

2.4.4. BarOn'un Duygusal Zekâ Modeli

BarOn (1997)'un modeline göre duygusal zekâ kişinin çevresel talepler ve baskılarla başa çıkmadaki genel kabiliyetine etki eden bir dizi duygusal, kişisel ve kişilerarası beceridir. Bu modele göre duygusal açıdan zeki olan insanlar; olumlu özsaygısı olan, potansiyel yeteneklerini gerçekleştiren ve açıkça mutlu yaşamlara öncülük eden; duygularının farkına varabilme ve onları açıklayabilme yetisine sahip insanlardır. Başkalarının ne hissettiğini anlayabilirler ve başkalarına bağlı kalmadan karşılıklı tatminkâr ve sağduyulu bir ilişki kurabilir ve sürdürebilirler. Bu insanlar genelde iyimser, esnek, gerçekçi ve kontrolünü kaybetmeksizin stresle başa çıkmada ve problem çözmede başarılı kişilerdir. (BarOn, 1997, s. 155-156).

BarOn modeline göre genel zekâ, IQ ile hesaplanan bilişsel zekâ ve EQ ile hesaplanan duygusal zekâdan oluşur. Yeterli derecede duygusal zekâsı olan kişi oldukça işlevsel, başarılı ve duygusal anlamda sağlıklı bir bireydir. Duygusal zekâ zaman içinde gelişir, hayat boyu değişir ve terapötik müdahalelerle olduğu gibi iyileştirici programlar ve eğitimlerle de ilerletilebilir. Bu model sonuç odaklı olmaktan ziyade süreç odaklıdır (BarOn, 2000, s.33).

BarOn (2000) modelinin beş temel boyutu vardır: içsel, kişiler arası, uyum, stres yönetimi ve genel durum. Bu temel boyutlardan her biri sırasıyla yetenek ve becerilerle ilişkilendirilmiş bir takım parçalardan oluşur.

İçsel boyuta ilişkin beş yeti vardır:

- Duygusal farkındalık, kişinin duygularını fark etme ve anlama yetisi;
- Kendine güven, duyguları, düşünceleri ve inançları açıklama yetisi;
- Özsaygı, kişinin kendisini doğru bir şekilde değerlendirme yetisi;
- Kendini gerçekleştirme, kişinin potansiyel kapasitesinin farkına varması yetisi;
- Bağımsızlık, kişinin düşünce ve hareketlerinde, eylemlerini kontrol etme, kendini idare etme ve duygusal olarak bağımsız olma yetisi.

Kişilerarası boyuta ilişkin üç yeti vardır:

- Empati, başkalarının duygularını fark etme, anlama ve onlara değer verme yetisi;
- Sosyal sorumluluk, kişinin kendisini sosyal grubun işbirlikçi, yardımcı ve yapıcı bir parçası olarak ispat etme yetisi;
- Kişilerarası ilişki, duygusal yakınlık olarak nitelendirilen karşılıklı memnuniyete dayalı bir ilişki kurma ve sürdürme yetisi.

Uyuma ilişkin üç yeti vardır:

- Gerçekliğin sınanması, kişinin duygularını onaylama yetisi;
- Esneklik, kişinin değişen durum ve koşullardaki duygularına, düşüncelerine ve davranışlarına alışma yetisi;
- Problem çözme, kişinin problemleri teşhis etmesi ve tanımlamasının yanı sıra etkili çözümler bulması ve uygulaması yetisi.

Stres yönetimine ilişkin iki yeti vardır:

- Strese dayanıklılık, kötü olaylara karşı dayanma ve gergin durumlarda dağılmadan, etkin ve olumlu bir şekilde stresle başa çıkma yetisi;
- b)dürtü kontrolü, bir dürtüye karşı koyma ya da onu erteleme ve duygularını kontrol etme yetisi.

BarOn modelinin beşinci boyutu ise duygusal zekânın diğer faktöriyel bileşenlerinin çeşitliliğine olanak sağlayan önemli ve güdüleyici değişken olan genel durumdur.

Genel duruma ilişkin iki yapı vardır:

- İyimserlik, bardağın dolu tarafını görme ve bir güçlkle karşılaşıldığında dahi olumlu tutumu sürdürme yetisi ve
- Mutluluk, kişinin yaşamından tatmin olma, kendisi ve başkalarıyla birlikteyken keyif alma ve eğlenme yetisi (BarOn, 2000, s. 33-34).

2.4.4.1. BarOn ve EQ-i Testleri

BarOn, kişilerin duygusal zekâ düzeylerinin ölçülmesi konusunda geniş çaplı araştırmalar yaparak, psikolojik ölçüm literatüründe yer alan ilk duygusal zekâ ölçeğini tasarlamıştır. BarOn'un Duygusal Zekâ Envanteri (Emotional Quotient

Inventory EQ-i) “neden bazı bireyler hayatta diğerklerine göre daha başarılı olma kabiliyetine sahipler?” sorusunu temel alarak geliştirilmiştir. Yetişkinler için tasarlanan EQ-i, 133 sorudan ve 5 genel duygusal zekâ alanından oluşmaktadır. İçsel iletişim, kişilerarası iletişim, stres yönetimi, uyum ve genel ruh halinden oluşan 5 alan ise toplam 15 alt yetkinlik kategorisi ile ölçülmektedir (BarOn, 1997, s.12).

BarOn 2000 yılında, öne sürdüğü duygusal zekâ modelinden yola çıkarak, çocukların duygusal becerilerini ölçmek için BarOn Duygusal Zekâ Ölçeği Çocuk ve Ergen Formunu tasarlamıştır. Ölçek, 7-18 yaş arasındaki çocukların geliştirilmesi gereken duygusal becerilerini belirlemek amacıyla kullanılmaktadır. Türkçe dil eşdeğerliği, geçerlik ve güvenilirliği, Köksal (2007) tarafından gerçekleştirilen ölçek toplam 60 maddeden oluşmaktadır ve 5 alt boyutu vardır. Bunlar, bireye dönük, bireyler arası, stres yönetimi, uyumluluk ve genel ruh hali alt ölçekleridir (Köksal, 2007).

BarOn’un 30 madde ve 5 alt alandan oluşan, Duygusal Zekâ Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu Kısa versiyonunun, dil eşdeğerlik, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları ise bu araştırma kapsamında gerçekleştirilmiş, ölçekle ilgili detaylı bilgi araştırmanın yöntem kısmında verilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

İlköğretim 4. ve 5. sınıfa devam eden çocukların duygusal zekâ düzeylerini ölçmek üzere Reuven BarOn tarafından 2000 yılında geliştirilmiş olan BarOn DZ-t:ÇEF (K): BarOn Duygusal Zekâ Testi Çocuk ve Ergen Formu (Kısa)'nın Türkçe dil eşdeğerlik, geçerlik ve güvenilirliğini test etmek amacıyla yapılan bu araştırma genel tarama modelindedir.

Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve ordadır. Önemli olan onu uygun bir biçimde “gözleyip” belirleyebilmektir (Karasar, 2005, s.77).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, İzmir Büyükşehir Belediyesi Konak ilçesinde bulunan ilköğretim okullarında okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın yürütülmesi için tesadüfi örneklem yolu ile İzmir ili Konak ilçesine bağlı bulunan 5 ilköğretim okulunun, 2009-2010 öğretim yılı içerisinde, 4. ve 5. sınıflarına devam etmekte olan toplam 491 öğrenci seçilmiştir. Eğitim kurumlarının isimleri ve araştırmanın örneklemine oluşturan öğrenci sayıları Tablo 3.1'deki gibidir.

Tablo 3.1. Araştırmaya katılan eğitim kurumları ve öğrenci sayıları

Eğitim Kurumunun Adı	İlçesi	Örneklemdeki Öğrenci Sayısı
İnkılap İlköğretim Okulu	Konak	89
Zafer İlköğretim Okulu	Konak	75
Gazi İlköğretim Okulu	Konak	70
Güzelyalı İlköğretim Okulu	Konak	113
Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu	Konak	144
		Toplam 491

Örnekleme oluşturan öğrencilerin yaş değişkenine göre frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 3.2’te verilmiştir.

Tablo 3.2. Cinsiyet değişkeninin göre frekans ve yüzdeler dağılım

Cinsiyet	f	%
Kız	242	49.3
Erkek	249	50.7
Toplam	491	100

Tabloda görüldüğü gibi örneklem grubunu oluşturan kız ve erkek öğrenciler cinsiyete göre dengeli bir dağılım göstermektedir. Araştırmaya katılan çocukların %49,1’ini kız, %50,7’sini ise erkektir.

Örnekleme grubundaki kız ve erkek öğrencilerin yaş değişkenine bağlı olarak frekans ve yüzdeler dağılımları ise Tablo 3.3’te verilmiştir.

Tablo 3.3. Yaş değişkenin göre frekans ve yüzdelik dağılım

Yaş	f	%
9	56	11.4
10	298	60.7
11	127	25.9
12	10	2
Toplam	491	100

Tablo 3.3'e göre örneklemin yaş aralığı 9 ile 12 arasında değişmektedir. 9 yaş grubu 56 kişi ile örneklemin %11,4 ünü, 10 yaş grubu 298 kişi ile örneklemin %60.7'sini, 11 yaş grubu 127 kişi ile örneklemin %25,9'unu ve 12 yaş grubu 10 kişi ile örneklemin %2'sini oluşturmaktadır. BarOn DZ-t:ÇEF (K) 7-18 yaş arası çocuklar için tasarlanmış olup, verilerde görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğrencilerin yaş aralığı ölçeğin uygulanabilirliği açısından elverişlidir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında BarOn Duygusal Zekâ Testi Çocuk ve Ergen Formu (Kısa) BarOn DZ-t:ÇEF (K) ve Kişisel Bilgiler Formu kullanılmıştır. Formun bir örneği Ek 3'te görülebilir.

3.3.1. BarOn Duygusal Zekâ Testi Çocuk ve Ergen Formu (Kısa) BarOn DZ-t:ÇEF (K)

Reuven BarOn (1997), yetişkinler için duygusal zekâyla ilgili ilk ölçüm aracını geliştirmiş ve duygusal zekâyı açıklarken "EQ (emotion quotient)" yani "duygu katsayısı" terimini literatüre kazandırmıştır (Köksal, 2007). BarOn hazırladığı 133 maddelik ölçüm aracında yetişkinlerin duygusal zekâ düzeylerinin geçerli ve güvenilir biçimde ölçülebileceğini ortaya koymuştur. Yetişkinler için hazırlanan bu testin Türkçe dil eşdeğerlik, geçerlik ve güvenirlik çalışması Mumcuoğlu tarafından 2002 yılında gerçekleştirilmiştir.

Bununla beraber, çocukların duygusal zekâ seviyelerini ölçmek için onların bilişsel ve duygusal düzeylerine uygun bir zekâ testi tasarlanması ihtiyacı da doğmuştur. 133 maddelik BarOn Duygusal Zekâ Ölçeği bir grup alanında uzman tarafından incelenerek, maddelerin 7-18 yaş arasındaki bireylerin duygusal zekâ düzeylerini ölçmedeki uygunluğu araştırılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda uzman görüşüne dayanılarak maddeler üzerinde gerekli değişikliklere gidilmiş ve yeni maddeler de eklenerek bir 96 maddelik yeni bir havuz oluşturulmuştur. Uygulanan açılıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri sonuçları dikkate alınarak, çocukların duygusal zekâ düzeylerini ölçmede etkin olduğu anlaşılan 60 madde havuzdan seçilmiş ve BarOn ile Parker tarafından, 2000 yılında, BarOn Duygusal Zekâ Testi Çocuk ve Ergen Formu: “BarOn Emotional Quotient Inventory: Youth Version” ismiyle yayımlanmıştır (BarOn, 2000). Oluşturulan bu uzun formun Türkçe dil eşdeğerlik, geçerlik ve güvenirlik çalışması 2007 yılında Ayça Köksal tarafından literatüre kazandırılmıştır (Köksal, 2007).

BarOn Duygusal Zekâ Testi Çocuk ve Ergen Formu 7 alt boyuta dağıtılmış 60 maddelik bir ölçek olup 7-18 yaş arasındaki çocuk ve ergenlerin duygusal zekâlarını ölçmek için elverişlidir. Uzun formun alt ölçekleri; Birey içi, Bireyler arası, Uyum, Stres Yönetimi, Genel Durum, Olumlu İzlenim ve Tutarsızlık İndeksi şeklinde belirlenmiştir (BarOn, 2000). Testin bir örneği Ek 3’te görülebilir.

Uzun formun üzerinde bir dizi değişikliğe gidilerek 30 maddeden oluşan BarOn Duygusal Zekâ Testi Çocuk ve Ergen Formu (Kısa) hazırlanmıştır. Kısa formun hazırlanmasındaki temel amaç toplam duygusal zekâ puanını veren; bireylerarası, birey içi, uyum ve stres yönetimi alt alanlarını güvenilir bir şekilde ölçmeye yeter düzeyde madde bulunduran bir ölçek hazırlamaktır (BarOn, 2000). BarOn’a göre, test uygulamasında harcanacak zaman kritik bir öneme sahip ise; teste tabi tutulacak bireylerin okuma ve idrak etme kapasiteleri sınırlıysa; bireyler uzun bir dizi maddeye yanıt vermekte güçlük çekiyorlarsa ve aynı anda birden fazla uygulama gerçekleştirilmek isteniyorsa, BarOn DZ-t:ÇEF (K)’nın kullanılması uzun forma nazaran daha etkilidir (BarOn, 2000). Kısa form, uzun formdan farklı olarak her biri 6

maddeden oluşan 5 alt ölçeğe ayrılmıştır. Bunlar sırasıyla; Bireylerarası, Bireyiçi, Uyum, Stres Yönetimi ve Olumlu Etki alt ölçekleridir.

Kısa formun oluşturulmasında izlenen adımlar şöyle özetlenebilir (BarOn, 2000):

- Bireylerarası alt ölçeğinde bulunan 6 madde uzun formdan seçilmiştir.
- Uzun formun olumlu etki alt ölçeğinde bulunan tüm maddeler aynen kısa forma aktarılmıştır.
- Birey içi, uyum ve stres yönetimi alt ölçekleri oluşturulurken her ölçek kendi içinde doğrulayıcı faktör analiziyle incelenmiştir. Sonuçlarda, her bir alt ölçek için en yüksek faktör yükü veren 6şar madde seçilmiş ve alt ölçekler yapılandırılmıştır.
- Geniş bir madde havuzu ve 9172 kişilik bir örneklem üzerinden aylarca sürdürülen çalışmanın sonucunda elde edilen kısa form geçerlik ve güvenirliği de test edilerek normlaştırılmıştır.

3.3.2. Kişisel Bilgiler Formu

Kişisel Bilgiler Formu araştırmaya katılan deneklerin kodlanması ve belli başlı demografik özelliklerinin belirlenmesi için araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Formda bulunan sorular; okulun adı, uygulama tarihi, ad, soyadı, cinsiyet, yaş, ailenin toplam geliri, anne ve babanın mesleği, anne ve babanın eğitim durumu, ailedeki birey sayısı ve okul öncesi eğitimin alınıp alınmadığı şeklinde sıralanmaktadır. Formun bir örneği Ek 2’de incelenebilir.

3.4. Uygulamalar

Araştırma çerçevesinde yapılan uygulamalar, ölçeğin Türkçe dil eşdeğerliğinin yapılması, verilerin toplanması, toplanan verilerin uygun istatistiki yöntemlerle analiz edilmesi şeklinde özetlenebilir.

BarOn DZ-t:ÇEF (K) ölçeği adı geçen uygulamaların yürütülmesi için 2008 yılında Multi Health Systems (MHS)'ye yapılan bir başvuru ile gerekli izinler alınmasının ardından 11.07.2008 tarihinde Yrd. Doç. Dr. Hadiye Küçükkaragöz tarafından satın alınmış ve MHS tarafından posta yoluyla araştırmacıya ulaştırılmıştır. Posta yazısı ve fatura örneği Ek 1'de sunulmuştur.

3.4.1. BarOn Duygusal Zekâ Testi Çocuk ve Ergen Formu (Kısa) : BarOn DZ-t:ÇEF (K)'nın Türkçe Dil Eşdeğerliğinin Yapılması

BarOn Duygusal Zekâ Testi Çocuk ve Ergen Kısa Formu Türkçeye adapte edilirken öncül amaç, ölçeği İngilizceden Türkçeye çevirmek değil, Türk kültürüne uygun ve anlaşılır bir ölçek haline getirmek olmuştur. Bunun için, kelimeler titizlikle seçilmiş, Türk kültürüne bütünüyle yabancı öğeler ayıklanmış ve dilimize en uygun ve anlaşılır cümle yapıları oluşturulmuştur.

BarOn DZ-t:ÇEF (K)'nın Türkçe dil eşdeğerliğinin yapılması amacıyla ölçek İngilizce öğretmenliği mezunu dört ayrı öğretmen adayı tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Hazırlanan Türkçe formlar Dokuz Eylül Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapmakta olan ve her iki dile de hâkim, birbirinden bağımsız, üç ayrı uzman tarafından yeniden İngilizceye çevrilmiştir. Çeviriler sonucu oluşturulan İngilizce form orijinal form ile karşılaştırılarak anlam karşılığına bakılmış ve formlar arasında bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Oluşturulan Türkçe formların kapsam geçerliliği ve Türkçeye uygunluğu ikisi Türk dili uzmanı olmak üzere üç ayrı öğretim görevlisi ve bir uzman psikolojik danışman tarafından incelenmiş ve alınan uzman görüşleri doğrultusunda, ifadeler dil bilgisi yönünden daha yalın ve anlaşılır hale getirilmiştir. Son olarak iki dilde de yetkin olan araştırmacının kendisi tarafından formların anlam karşılıkları yeniden gözden geçirilmiş ve gerekli düzenlemeler yapılarak BarOn DZ-t:ÇEF (K) Türkçe formu son halini almıştır.

Ölçeğin Türkçe dil eşdeğerlik çalışmaları yapılırken, İngiliz dilinde verilen bir yönergenin Türk kültüründeki anlamına denk gelmesi ve muhtemel anlam kargaşalarının önlenmesi açısından sözcük seçimine ve cümle yapılarına özellikle dikkat edilmiştir.

Örneğin, İngilizcede hoşlanmak anlamına gelen “like” sözcüğü, Türkçede bir kişiye beslenen duygusal ilgi, beğeni gibi anlamlara karşılık gelebilmektedir. Böyle bir anlam kargaşasını önlemek adına, ölçekte geçen “I like everyone I met” yönergesi, “Tanıştığım herkesten hoşlanırım” yerine “Tanıştığım herkesi severim” şeklinde çevrilmiştir.

Sözcüklerin anlamsal olarak çevrildiği dilde tam karşılığını bulması adına verilebilecek bir diğer çeviri örneği de “problem” kelimesi içindir. BarOn DZ-t:ÇEF (K), hazırlandığı dil olan İngilizcede, katılımcının günlük hayatta yaşadığı sorunlara işaret etmek için “problem” kelimesini kullanmıştır. “I am good at solving problems” şeklinde verilen yönerge, ölçeğin uyum alt boyutunda yer almaktadır ve yönergenin esasen ölçmeyi çalıştığı olgu, katılımcının karşı karşıya geldiği sorunları çözme becerisidir. Ancak dilimize de geçmiş olan problem kelimesi yönergede aynı haliyle, “Problemleri çözmeye iyiyimdir” şeklinde çevrildiğinde, problem Türk kültüründeki sayısal bir problem, matematiksel bir işlem şeklinde algılanabilmektedir. Öte yandan problem kelimesinin çoğul kullanımı anlatım bozukluğu yaratmaktadır. Tüm bu nedenlerden ötürü, yönerge Türkçe formda, “Sorun çözmeye iyiyimdir” şeklinde çevrilmiştir.

Dil eşdeğerlik çalışmalarında dikkat edilen bir diğer unsur da, verilen yönergenin Türkçe karşılığının kültürümüzce uygunluğunun denetlenmesi ve gerektiğinde cümle yapısının değiştirilerek en makul Türkçe karşılığının bulunmasıdır. Örneğin, ölçekte verilen “I do not have bad days” yönergesi Türkçeye “Kötü günlerim yoktur” şeklinde çevrilebilir. Ancak bu çeviri Türkçede anlam bakımından zayıftır ve katılımcının yönergeyi zihninde değerlendirip bir yanıt vermesinde netlik sağlamamaktadır. Bu durumda anlam bulanıklığını önlemek ve en makul Türkçe çeviriyi sağlamak adına

yönerge “Günlerim kötü geçmez” şeklinde çevrilmiştir.

Bahsi geçen tüm çeviri örnekleri, ölçeğin Türkçe dil eşdeğerliğinin sağlanması aşamasında araştırmaya destek veren, dil, eğitim ve psikoloji dalında uzman kişiler ve araştırmacı yürütülen uzun ve titiz bir çalışmanın ürünüdür.

3.4.2. Verilerin Toplanması

Araştırmanın bu aşamasında, Türkçe dil eşdeğerliği yapılan BarOn DZ-t:ÇEF (K)'nın test-tekrar test uygulamalarının gerçekleştirileceği ilköğretim okullarının belirlenmesi ve ölçek uygulamaları için İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinlerin alınması yer almaktadır. MEB ile yapılan görüşmelerin ardından, örnekleme tanımlanan, İzmir ili Konak ilçesine bağlı 5 adet ilköğretim okulunun yöneticileri ve sınıf öğretmenleriyle görüşülerek bir ölçek uygulama takvimi hazırlanmıştır. Belirlenen takvim doğrultusunda 2010-2011 eğitim-öğretim yılının ilk yarısında, örneklemedeki okullardan rastgele seçilen 520 kişilik bir katılımcı grubuna dört hafta arayla iki adet ölçek uygulaması yapılmış ve her bir uygulamada öğrencilere Kişisel Bilgiler Formu ve BarOn DZ-t:ÇEF (K) dağıtılmıştır.

Uygulamalar, araştırmacı tarafından, çocukların dikkatinin daha yüksek olduğu varsayılan günün erken saatlerinde gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara önce Kişisel Bilgiler Formu ve ardından BarOn DZ-t:ÇEF (K) dağıtılarak, uygun yönergelerle formları nasıl doldurmaları gerektiği dikkatlice açıklanmıştır. Ortalama 10-15 dakika içinde doldurulan ölçekler tek tek kontrol edilip toplanmış ve denek numaraları verilerek çocukların isimleri etik açıdan gizli tutulmuştur. Eksik ya da yanlış şekilde doldurulan 29 adet ölçek araştırma dışı bırakılmış ve geriye kalan 491 adet ölçek, uygulama sıralarına göre organize edilerek veri analizinde kullanılmaya hazır hale getirilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmaya katılan bireylerin yaş ve cinsiyet gibi bazı demografik özelliklerinin frekans ve yüzdelerle dağılımları tablo haline dönüştürülerek çalışmanın Evren ve Örneklem başlığı altında incelenmiştir.

Ölçeğin geçerlik güvenirlik çalışmalarında, LISREL 8.0 ve SPSS 13.0 istatistik paket programları kullanılmıştır. Dil eşdeğerliğinin yapılmasının ardından hazırlanan Türkçe formun geçerlik ve güvenirliğinin sağlanması için sırasıyla aşağıda belirtilen istatistiksel aşamalardan geçirilmiştir.

3.5.1. BarOn DZ-t:ÇEF (K)'nın Geçerlik Analizleri

Bir ölçüm yönteminin geçerliliği, ölçmeyi amaçladığı şeyi gerçekten ölçtüğü, ölçülmesi istenmeyen şeylerin ise ölçülmediğiyle açıklanabilir (Bulduk, 2003). Geçerlilik doğruluk ya da sonucun gerçekliğiyle ilgilidir ve aracın ölçmeyi amaçladığı yapıyı ölçme derecesi olarak ifadelendirilebilir (Wiersma, 2000; Christensen, 2004, Akt. Evrekli et. al., 2009). Yapı geçerliliği ise, ölçme aracının soyut bir olguyu ne derece doğru ölçebildiğini gösterir (Tavşancıl, 2002, s.45). Bir başka deyişle, yapı geçerliliği, elde edilen sonuçları ve bu sonuçların ölçülen olgu ile ne derece bağıntılı olduğunu açıklar. BarOn DZ-t:ÇEF (K)'nın yapı geçerliliği, faktör analizi yöntemiyle yapılmıştır. Faktör analizi genel anlamda çok sayıda değişkenden (maddeden) az sayıda tanımlanabilen anlamlı yapılara ulaşmayı hedeflemektedir (Büyüköztürk, 2002).

Analiz sürecinde sırasıyla aşağıdaki adımlar izlenmiştir:

1. Huck (2001), bir teorik altyapıya dayanan modellerin test edilmesinde doğrulayıcı faktör analizinin daha güçlü sonuçlar verdiğini belirtmiştir (s.143-145). Buna bağlı olarak, ilk adımda, ölçeğe ilişkin BarOn tarafından ortaya konan faktör yapısının, ölçeğin uygulandığı katılımcılardan elde edilen

verilerle uyum gösterip göstermediğinin anlaşılması için, veriler doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile analiz edilmiştir.

2. Analizler sonucunda elde edilen uyum değerleri düşük olduğundan, yeni bir faktör yapısı belirlemek adına açımlayıcı faktör analizi (AFA)'dan yararlanılmıştır. AFA sonucunda elde edilen faktör yapısında, faktör yükü düşük olan ölçek maddeleri formdan çıkarılmıştır. Uyum değerleri ve ölçekten çıkarılan maddeler araştırmanın "Bulgular ve Yorum" başlığı altında incelenebilir.
3. AFA sonrasında elde edilen yeni faktör yapısının örneklemden toplanan verilerle olan uyumunun sınanması için yeniden DFA yöntemi uygulanmış ve elde edilen değerlerin yeterli düzeyde olduğu saptanmıştır.

3.5.2. BarOn DZ-t:ÇEF (K)'nın Güvenirlilik Analizleri

Ölçeğin faktör analizi yöntemiyle geçerliliğinin sağlanmasının ardından güvenilirlik çalışmalarına yer verilmiştir. Bir ölçeğin güvenilirliği, ölçülmek istenen ve ölçümleri etkileyen özelliklerin değişmemesi ve tekrarlanan ölçümlerde hep aynı değerde sonuç vermesiyle açıklanabilir. Bir başka deyişle güvenilirlik, ölçme aracının herhangi bir ölçüm yaparken tutarlılık göstermesidir (Wiersma, 2000).

Güvenirlilik hesaplamaları için devamlılık katsayısı (test-tekrar test) ve iç tutarlılık katsayıları (Spearman-Brown, Guttman, Cronbach Alpha) hesaplanmıştır. Ölçek puanların test-tekrar test güvenilirliği için 520 çocuğa 4 hafta ara ile uygulamalar yapılmış ve iki uygulamadaki alt ölçek puanları ile toplam ölçek puanları arasındaki ilişkiler açıklanmıştır. Ayrıca her bir faktöre ilişkin cronbach alpha güvenilirlik katsayıları hesaplanmış ve ölçeğin tamamına ilişkin iki yarım test güvenilirliği (Spearman-Brown, Guttman) değerleri bulunmuştur. BarOn DZ-t:ÇEF (K)'nın adaptasyonu için bir dizi çalışma gerçekleştirilmiştir. Yapılan bu çalışmaların sonuçları ve değerlerden çıkarılan yorumlar, araştırmanın Bulgular ve Yorumlar başlığı altında incelenmektedir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

BarOn DZ-t:ÇEF (K)'nın geçerlik hesaplarının yapılmasında, Faktör analizi yönteminden yararlanılmış, Güvenilirlik çalışmalarında ise devamlılık katsayısı (test-tekrar test) ve iç tutarlılık katsayıları (Spearman-Brown, Guttman, Cronbach Alpha) hesaplanmıştır.

Araştırmanın bu bölümünde adı geçen analizler sonucunda elde edilen bulgular ve bu bulgular ışığında yapılan yordamalara yer verilmiştir.

4.1. Geçerliğe Ait Bulgular

Ölçüm araçların geçerliliği, yaptıkları ölçümlerin tutarlılığına bağlıdır. Yapı geçerliliği ise ölçülen özelliğin, belirli yapılar ya da kavramlar tarafından açıklanmasını sağlar (Cohen, Manion & Morrison, 2002, Akt. Evrekli et. al., 2009). BarOn DZ-t:ÇEF (K)'nın yapı geçerliğini, bir başka ifadeyle, bir yapıyı ya da kavramı ölçüp ölçmediğini test etmek amacıyla bir faktör analizi kullanılmıştır. Faktör analizi yapı geçerliğinin ölçülmesinde sıklıkla kullanılan en güçlü yöntemlerden biridir (Büyüköztürk, 2002).

Faktör analizi uygulanış biçimine ve uygulama-amacına göre farklı isimlerle anılan bir yöntemdir (Özdamar, 2002). Araştırmacının ölçme aracının ölçtüğü faktörlerin sayısı hakkında bir bilgisinin olmadığı, belli bir hipotezi sınamak yerine, ölçme aracıyla ölçülen faktörlerin doğası hakkında bir bilgi edinmeye çalıştığı inceleme türleri açımlayıcı faktör analizi (exploratory factor analysis), araştırmacının kuramı doğrultusunda geliştirdiği bir hipotezi test etmeye yönelik incelemelerde kullanılan

analiz türü doğrulayıcı faktör analizi (confirmatory factor analysis) olarak tanımlanır (Tavşancıl, 2002, Akt. Şimşek, 2007).

Bu çalışmada, ölçeğin yapı geçerliliğini incelemede faktör analizi tekniğinden faydalanılmıştır. Ardından, ölçeğin yapı geçerliğinin sağlanması amacıyla sırasıyla doğrulayıcı faktör analizi, açımlayıcı faktör analizi ve tekrar doğrulayıcı faktör analizi tekniklerinden yararlanılmıştır. Buna göre araştırmanın geçerlik analizi aşamaları aşağıdaki gibidir.

4.1.1. 1.Aşama: Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

Huck (2001) yapı geçerliliği konusunda DFA kullanılmasını önermiş ve bir teorik altyapıya dayanan modellerin test edilmesinde DFA'nın daha güçlü sonuçlar verdiğini belirtmiştir (Huck, 2001, s.143-145).

DFA, önceden oluşturulan bir model aracılığıyla gözlenen değişkenlerden yola çıkarak örtük değişken (faktör) oluşturmaya yönelik bir işlemdir (Schumacker ve Lomax, 1996) ve bir hipotezin test edilmesi ile yapısal geçerlik çalışmalarında sıklıkla kullanılır (Kline, 1998, Akt. Şimşek, 2007). Ölçeğe ilişkin BarOn tarafından ortaya konulan faktör yapısının formun uygulandığı katılımcılardan elde edilen verilerle uyumunun belirlenmesi için ilk olarak Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) kullanılmıştır. DFA sürecinde Ki-Kare uyum testi (χ^2), İyi Uyum Testi (GFI), Düzeltilmiş İyi Uyum Testi (AGFI), Karşılaştırmalı Uyum Testi (CFI), Normlaştırılmış Uyum Testi (NFI), Normlaştırılmamış Uyum Testi (NNFI) ve Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA) değerleri hesaplanmıştır (Küçükturen, 2005; Sanders et. al., 2005; Akın & Çetin, 2007; Tosun & Irak, 2008, Akt. Evrekli et. al., 2009).

DFA sonucunda elde edilen uyum değerleri RMSEA=.050; $\chi^2=874.69$; $df=395$; AGFI=.87; GFI=.89; SRMR=0.061; RMR=.058; CFI=0.86; NNFI=.84; NFI=.77 olarak bulunmuştur.

DFA sonuçlarına göre bir ölçüm aracının faktör yapısının uyumlu olduğunun söylenebilmesi için χ^2/df oranının 3 ya da daha düşük olması, CFI, NNFI, NFI, GFI, AGFI değerlerinin .90'dan yüksek olması, ve RMSEA anlamlılık düzeyinin .06'dan düşük olması gereksinimi aranmaktadır (Kelloway, 1998; Kline, 1998; Heubeck & Neill, 2000; Sanders et. al., 2005; Kahn, 2006; Hu & Bentler, 1999; Hoe, 2008, Akt. Evrekli et. al., 2009). Buna göre, elde edilen uyum değerlerinin, arzu edilen değerlerden düşük olması nedeniyle, yeni bir faktör yapısı ortaya koymak için, örneklemden elde edilen veriler açımlayıcı faktör analizi (AFA) yöntemiyle yeniden incelenmiştir.

4.1.2. 2. Aşama: Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)

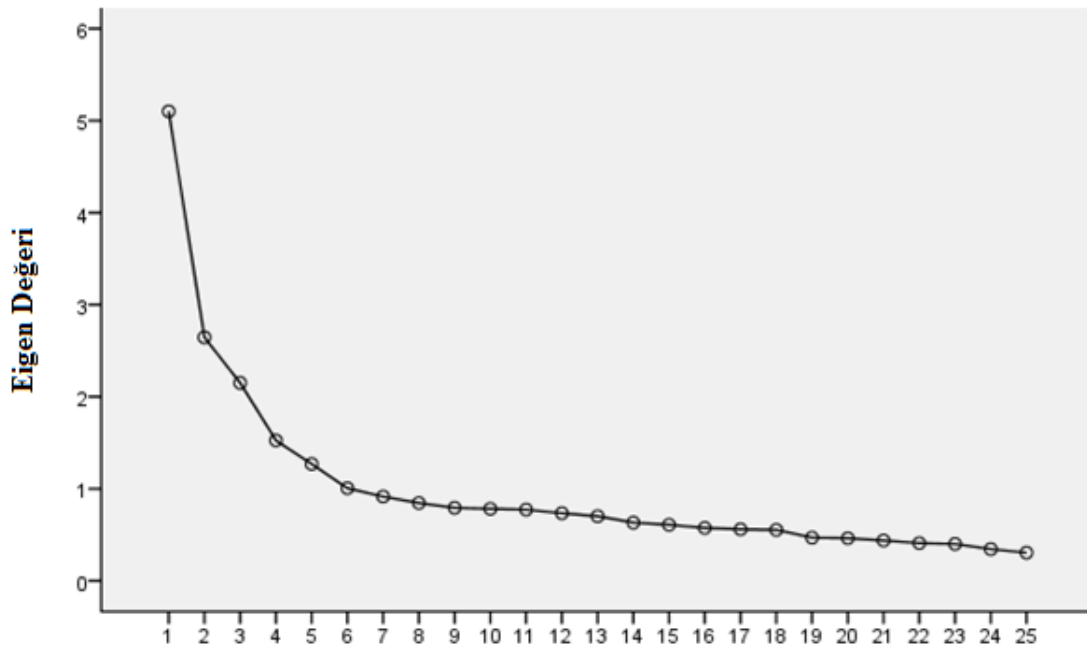
Özdamar'a (2002) göre faktör analizinin iki temel amacı bulunmaktadır. Bunlar; değişken sayısını azaltmak ve değişkenler arasındaki ilişkilerden yararlanarak bazı yeni yapılar ortaya çıkarmaktır. AFA, verilerin kovaryans ya da korelasyon matrisinden yararlanılarak birbirleri ile ilişkili p sayıda değişkenden daha az sayıda ($k < p$) ve birbirlerinden bağımsız yeni değişkenler (faktör) türetmek üzere yararlanılan faktör analizidir (Özdamar, 2002).

Yapı geçerliği çalışmalarının ikinci basamağında AFA, BarOn DZ-t:ÇEF (K)'nın değişkenleri arasındaki kovaryansı açıklayan faktörlerin doğası ve sayısını tespit etmede, veriyi keşfetmek için kullanılmıştır (Stevens, 1996). Bu özelliği ile AFA bir belirleme işlevini, hipotez kurmaya yönelik bilgi edinilmesini sağlamaya çalışır ve dolayısıyla AFA'ya yöntem türeten yaklaşım adı da verilebilir (Özdamar, 2002; Akt. Doğan & Başokçu, 2010).

AFA kapsamında öncelikle, BarOn DZ-t:ÇEF (K)'nın ön uygulamalarından elde edilen verilerin Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Testleri ile faktör analizine uygunluğu incelenmiştir. Büyüköztürk (2003)'e göre KMO'nun .60'dan yüksek olması anlamlılığın, Bartlett testi değerlerinin anlamlı çıkması da verilerin faktör

analizi için uygunluğunun bir göstergesidir (Büyüköztürk, 2002). Faktör analizi öncesinde uygulanan KMO örnekleme yeterliliği istatistiği sonuçları, katılımcı öğrencilerden toplanan verilerin faktör analizine uygun olduğunu göstermiştir (KMO=0,85). Ayrıca Bartlett Küresellik Testi sonucuna göre de maddeler arasında faktör analizi yapmaya yeterli düzeyde ilişki olduğu belirlenmiştir ($\chi^2= 3230.50$; $df= 300$; $p<0.001$).

Ölçeğin faktör yapısının ve kaç faktörden oluştuğunun belirlenmesi amacıyla temel bileşenler analizi ile birlikte Varimax dik döndürme tekniği kullanılmıştır. Analiz sonuçlarında yer alan yamaç eğim grafiği ile faktör varyans değerleri incelendiğinde ölçeğin, Şekil 4.1’de görüldüğü gibi, orijinal formuna benzer biçimde beş alt faktörden meydana geldiği anlaşılmıştır.



Şekil 4.1. Açımlayıcı faktör analizine göre BarOn Duygusal Zekâ Testi Çocuk ve Ergen Formu Kısa'nın faktör şeması.

Şekil 4.1'e göre, toplam açıklanan varyansa bakıldığında ölçekte özdeğeri (eigen değeri)1 den büyük olan 5 faktör görülmektedir. Bunlar sırasıyla Bireylerarası, Bireyiçi, Stres Yönetimi, Uyum ve Olumlu Etkidir. Ayrıca söz konusu alt boyutların eigen değerleri ise sırasıyla 2,62; 2,70; 2,53; 3,33; 1,52 olarak hesaplanmıştır. AFA

neticelerine göre her bir alt boyutun açıkladığı varyans değerleri ise şöyledir:

Bireylerarası alt boyutunun açıkladığı varyans değeri %10,46; Bireyiçi boyutunun açıkladığı varyans değeri %10,81; Stres Yönetimi boyutunun açıkladığı varyans değeri %10,12; Uyum alt boyutunun açıkladığı varyans değeri %13,30 ve Olumlu Etki alt boyutunun açıkladığı varyans değeri %6,08 olarak bulunmuştur. Alt boyutların tümünün açıkladığı varyans değeri %51 olarak belirlenmiştir.

Yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgulara göre BarOn DZ-t:ÇEF (K)'da yer alan beş adet maddenin ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir. Söz konusu maddeler ve ölçekten çıkarılma nedenleri Tablo 4.1'te yer almaktadır.

Tablo 4.1. Ölçekten Çıkarılması Uygun Görülen Maddeler.

<i>Madde No</i>	<i>Ölçekten Çıkarılma Nedeni</i>
5	Anlamca bulunduğu faktöre uyum sağlamayan madde.
7	Binişik madde: .040 altı faktör yükü ve birden fazla faktörde yakın faktör yükü.
12	Binişik madde: .040 altı faktör yükü ve birden fazla faktörde yakın faktör yükü.
15	Anlamca bulunduğu faktöre uyum sağlamayan madde.
27	Anlamca bulunduğu faktöre uyum sağlamayan madde.

Tablo 4.1'e göre 5. 15. ve 27. maddelerin, anlamca bulunduğu faktöre uyum sağlamayan maddeler olduğu, yani BarOn Duygusal Zekâ Modeline göre, maddenin dâhil olduğu faktöre görece, bir başka faktör altında benzer ya da görece yüksek yük verdiği anlaşılmıştır. Bu nedenle, söz konusu maddelerin, esasen ait olduğu faktörü ölçme konusundaki tutarsızlığı göz önüne alınarak, ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir.

Öte yandan maddelerin hangi faktörlerin içinde yer aldığını belirlerken minimum yük değeri olarak 0,40 kabul edilmiştir (Leech, 2005, s.83-86). Buna göre, 7. ve 12.

maddeler öngörülen minimum yük değerini karşılamadığından ve binişik madde özelliği gösterdiklerinden, ölçeğin geçerliğinin sağlanması açısından, formdan çıkarılmıştır. AFA sonucunda bulunan ve kabul edilen model ve modele uygun olarak alt ölçekler aşağıdaki gibidir.

- Bireylerarası / Interpersonel: 1, 4, 18, 23, 28, 30 (Orijinal alt ölçek korunmuştur.)
- Bireyiçi / Intrapersonel: 2, 6, 14, 21, 26 (12. madde çıkarılmıştır.)
- Stres Yönetimi / Stress Management: 8, 9, 17, 29 (5 ve 27. maddeler çıkarılmıştır.)
- Uyum / Adaptability: 10, 13, 16, 19, 22, 24 (Orijinal alt ölçek korunmuştur.)
- Olumlu Etki / Positive Impression: 3, 11, 20, 25 (7. ve 15. maddeler çıkarılmıştır.)

Kabul edilen yeni modele göre BarOn DZ-t:ÇEF (K)'da yer alan maddelerin faktör yükleri Tablo 4.2'de verilmiştir.

Tabloya 4.2'ye göre, Bireylerarası alt boyutu için faktör yükü değeri .649 ile .516; Bireyiçi alt boyutu için faktör yükü değeri .787 ile .534; Stres Yönetimi alt boyutu için faktör yükü değeri .820 ile .687; Uyum alt boyutu için faktör yükü değeri .789 ile .578 ve Olumlu Etki alt boyutu için faktör yükü değeri .675 ile .502 arasında değişmektedir. Büyüköztürk (2002)'e göre faktör yük değerinin .45 ya da daha yüksek olması seçim için iyi bir ölçüdür. Araştırmada faktör yük değerinin maddenin faktörle ilişkisinin bir göstergesi olduğu göz önüne alınarak faktör yük sınır değeri .50 olarak belirlenmiştir (Evrekli et. al., 2009).

AFA, yeni bir hipotez veya model önerme konusunda etkin bir tekniktir ancak üretilen bilgiyi doğrulamaz (Stapleton, 1997). Dolayısıyla, önerilen faktör yapısının sınanması için elde edilen veriler DFA ile yeniden analiz edilmiştir, önerilen modelin doğrulanması amaçlanmıştır.

Tablo 4.2. BarOn DZ-t:ÇEF (K)'nın AFA Sonucu Belirlenen Faktör Yükleri

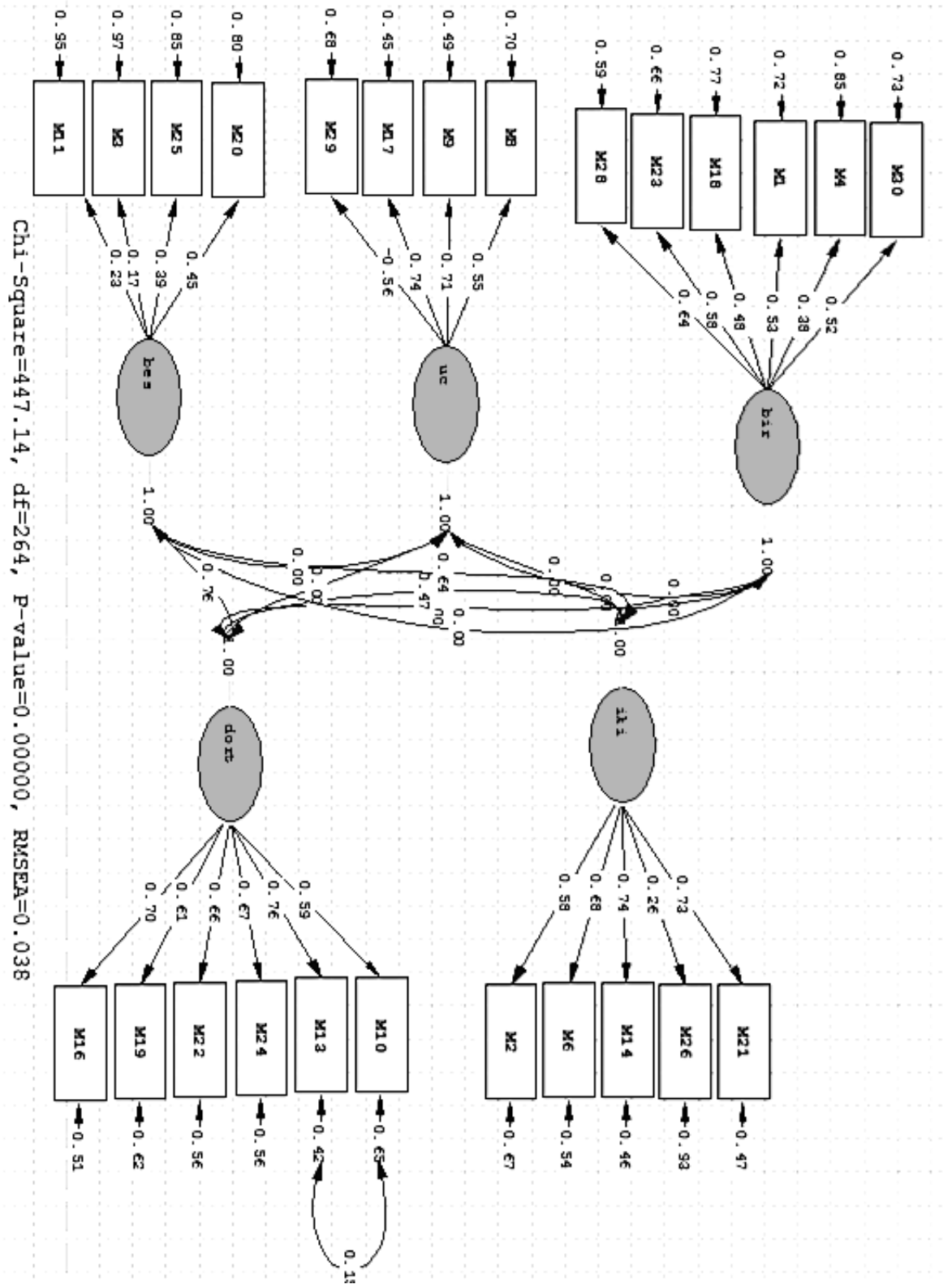
Madde No	Faktörler				Olumlu Etki
	Bireylerarası	Bireyiçi	Stres Yönetimi	Uyum	
m1	0.61				
m4	0.51				
m18	0.58				
m23	0.64				
m28	0.59				
m30	0.52				
m2		0.73			
m6		0.75			
m14		0.73			
m21		0.78			
m26		0.53			
m8			0.68		
m9			0.81		
m17			0.82		
m29			0.72		
m10				0.76	
m13				0.78	
m16				0.66	
m19				0.65	
m22				0.57	
m24				0.61	
m3					0.54
m11					0.67
m20					0.51
m25					0.50

4.1.3. 3. Aşama: Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) Tekrarı

Ölçeğe ilişkin açımlayıcı faktör analizi sonucunda belirlenen beş faktörlü yapının sınanması amacıyla doğrulayıcı faktör analizi sürecine yer verilmiştir. İlk yapılan analizlerde uyum değerleri RMSEA=.041 $\chi^2=478.43$ df=265 AGFI=.91 GFI=.93 SRMR=.048 RMR=.041 CFI=.92 NNFI=.91 NFI=.84 olarak bulundu. Daha sonra maddeler arasındaki önerilen modifikasyon indisleri incelendiğinde 10. ve 13. maddelerin hata varyansları arasına kovaryans matrisi eklenerek analiz tekrarlanmıştır (Söz konusu maddeler aynı faktör altında ve anlamca yakın maddelerdir). Yapılan son analiz sonuçlarına göre; RMSEA=.038; $\chi^2=447.14$; df=264; AGFI=.92; GFI=.93 SRMR=.047; RMR=.040; CFI=.93; NNFI=.92; NFI=.85 olarak belirlenmiştir.

DFA sonuçlarına göre bir ölçüm aracının faktör yapısının uyumlu olduğunun söylenebilmesi için χ^2/df oranının 3 ya da daha düşük olması, CFI, NNFI, NFI, GFI, AGFI değerlerinin .90'dan yüksek olması, ve RMSEA anlamlılık düzeyinin .06'dan düşük olması gereksinimi aranmaktadır (Kelloway, 1998; Kline, 1998; Heubeck & Neill, 2000; Sanders et. al., 2005; Kahn, 2006; Hu & Bentler, 1999; Hoe, 2008 Akt, Evrekli et. al., 2009).

Genel olarak GFI, AGFI ve CFI değerlerinin .80 ve .90 arasında olması yapının iyi uyuma elverişli olmasını temsil eder; .90 ve üzeri değerler ise yeterli iyi uyumu yansıtır (Corral & Calvete, 2000). RMSEA değerinin ise .05'ten düşük olması mükemmel uyuma, .05-.08 arası değer alması kabul edilebilir uyuma .08 ile .10 arası değer alması vasat uyuma işaret etmektedir (Hoe, 2008 Akt. Evrekli, et. al., 2009). Buna göre, araştırmanın geçerlik çalışmalarından elde edilen bulgulara göre, BarOn DZ-t:ÇEF (K)'nın uyum değerlerinin yeterli düzeyde olduğu görülmektedir. Yapılan analizler sonuçlarında, ölçeğe ilişkin değişkenler ilişkisiyi ortaya koyan Path (yol) diyagramı Şekil 4.2'de sunulmaktadır.



Şekil 4.2. DFA analiz verilerine göre BarOn DZ-t:ÇEF (K)'nin rota diyagramı.

Şekil 4.2'ye göre 1, 4, 18, 23, 28, 30 numaralı maddelerin ilişki kurduğu birinci faktör ölçeğin Bireylerarası alt boyutunu; 2, 6, 14, 21, 26 numaralı maddelerin ilişki kurduğu ikinci faktör ölçeğin Birey içi alt boyutunu; 8, 9, 17, 29 numaralı maddelerin ilişki kurduğu üçüncü faktör ölçeğin Stres Yönetimi alt boyutunu; 10, 13, 16, 19, 22, 24 numaralı maddelerin ilişki kurduğu dördüncü faktör ölçeğin Uyum alt boyutunu ve 3, 11, 20, 25 numaralı maddelerin ilişki kurduğu beşinci faktör ise ölçeğin Olumlu Etki alt boyutunu temsil etmektedir.

4.2. Güvenirlğe Ait Bulgular

Güvenirlilik hesaplamaları için devamlılık katsayısı (test-tekrar test), iç tutarlılık katsayıları, (Spearman-Brown, Guttman, Cronbach Alpha) hesaplanmış ve her bir alt boyuta dair madde analizi çalışmaları yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar sırasıyla aşağıdaki başlıklar altında toplanmıştır.

4.2.1. Madde Analizi Sonuçları

4.2.1.1. Bireylerarası Alt Boyutu için Betimsel İstatistik Verileri

Tablo 4.3. Ölçeğin Bireylerarası alt boyutu betimsel istatistik verileri

Madde No	Faktör Yüğü	Madde Toplam	Madde Ortalaması	Standart Sapma
m1	0,61	0,45	3,15	0,86
m4	0,51	0,36	3,55	0,73
m18	0,58	0,37	3,15	0,90
m23	0,64	0,46	3,13	0,93
m28	0,59	0,45	3,30	0,85
m30	0,52	0,38	3,12	0,90

Bireylerarası boyutu Cronbach Alpha güvenirlilik değeri .69 ve test – tekrar test güvenirlilik değeri 0.59 olarak bulunmuştur.

4.2.1.2. Bireyiçi Alt Boyutu için Betimsel İstatistik Verileri

Tablo 4.4. Ölçeğin Bireyiçi alt boyutu betimsel istatistik verileri

Madde No	Faktör Yüğü	Madde Toplam	Madde Ortalaması	Standart Sapma
m2	0,73	0,58	2,35	0,90
m6	0,75	0,61	2,45	0,96
m14	0,73	0,60	2,53	1,00
m21	0,78	0,63	2,36	0,98
m26	0,53	0,29	2,60	0,97

Birey içi boyutu Cronbach Alpha güvenilirlik değeri .77 ve test – tekrar test güvenilirlik değeri 0.64 olarak bulunmuştur.

4.2.1.3. Stres Yönetimi Alt Boyutu için Betimsel İstatistik Verileri

Tablo 4.5. Ölçeğin Stres Yönetimi alt boyutu betimsel istatistik verileri

Madde No	Faktör Yüğü	Madde Toplam	Madde Ortalaması	Standart Sapma
m8	0,68	0,5	3,37	0,81
m9	0,81	0,67	3,04	0,94
m17	0,82	0,64	3,02	0,97
m29	0,72	0,53	2,76	1,04

Stres Yönetimi boyutu Cronbach Alpha güvenilirlik değeri .78 ve test – tekrar test güvenilirlik değeri 0.53 olarak bulunmuştur.

4.2.1.4. Uyum Alt Boyutu için Betimsel İstatistik Verileri

Uyum boyutu Cronbach Alpha güvenilirlik değeri .83 ve test – tekrar test güvenilirlik değeri 0.68 olarak bulunmuştur.

Tablo 4.6. Ölçeğin Uyum alt boyutu betimsel istatistik verileri

Madde No	Faktör Yüğü	Madde Toplam	Madde Ortalaması	Standart Sapma
m10	0,76	0,62	2,84	0,86
m13	0,78	0,67	2,86	0,85
m16	0,66	0,58	2,97	0,90
m19	0,65	0,61	3,00	0,86
m22	0,57	0,51	3,07	0,91
m24	0,61	0,56	2,99	0,88

4.2.1.5. Olumlu Etki Alt Boyutu için Betimsel İstatistik Verileri

Tablo 4.7. Ölçeğin Olumlu Etki alt boyutu betimsel istatistik verileri

Madde No	Faktör Yüğü	Madde Toplam	Madde Ortalaması	Standart Sapma
m3	0,54	0,16	2,72	0,88
m11	0,67	0,26	2,28	0,87
m20	0,51	0,21	2,54	0,85
m25	0,5	0,23	2,86	0,9

BarOn (2000) DZ-t:ÇEF (K)'nın Olumlu Etki boyutunu tasarlarırken, bireylerin kendileri hakkında abartılı derecede bir olumlu izlenim bırakma eğilimi gösterip göstermediklerini ölçmek istemiş ve bu boyutun iç tutarlılık güvenilirliği açısından hesaplanmasının uygun olmadığını belirtmiştir. Nitekim Olumlu Etki boyutu Cronbach Alpha güvenilirlik değeri .40 (çok düşük) olarak bulunmuştur ancak bu değer ölçeğin iç tutarlılığı adına yapılacak çıkarımlarda rol oynamamaktadır.

4.2.2. İki Yarım Test Güvenirliği Sonuçları

Testin tamamı için testi yarılama Guttman Testi yarılama güvenilirlik katsayısı .83, Spearman Brown katsayısı .83 olarak bulunmuştur.

Tablo 4.8. BarOn DZ-t:ÇEF (K) Testi Yarılama Güvenirlik Analizi Sonuçları

Yöntem	Güvenirlik Katsayısı
Guttman	0.83
Spearman-Brown	0.83

Tablo 4.8 incelendiğinde, BarOn DZ-t:ÇEF (K) ölçeği için Guttman ve Spearman-Brown güvenirlik değerleri birbirine eşit olup 0.83 olarak bulunmuştur. Güvenirlik katsayısının 0.70 ve üzerinde olması, ölçeğin güvenilirliğinin bir göstergesi olarak kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2002; Gorsuch, 1983). Dolayısıyla ölçeğin testi yarılama güvenirlik değerleri yeterli düzeydedir. Ayrıca ölçeğin her bir alt boyutu için hesaplanan cronbach alpha güvenirlik katsayıları da .69 ile .83 arasında değişmektedir. Özdamar'a (2002) göre ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı; $.80 \leq \alpha < 1.00$ aralığında ise ölçek yüksek derecede güvenilirdir. Bu bilgiler ışığında, BarOn DZ-t:ÇEF (K)'nin yaptığı ölçümlerin sağladığı güvenirlik değerlerinin, iç tutarlılık güvenirliği açısından yeterli düzeyde olduğu görülmüştür.

4.2.3. Test-Tekrar Test Ölçüm Güvenirliği Sonuçları

BarOn DZ-t:ÇEF(K)'nin test –tekrar test ölçüm güvenirlik sonuçları incelendiğinde araştırmacının elde ettiği değerlerle, BarOn'un ölçek geliştirme çalışmalarında elde ettiği değerler arasında önemli bir farklılık olduğu gözlemlenmiştir. Söz konusu değerlerin karşılaştırma tablosu, Tablo 4.9'da verilmiştir.

Tablo 4.9. BarOn DZ-t:ÇEF(K) Test-Tekrar Test Ölçüm Güvenirliklerinin Karşılaştırılması

Uygulayıcı	Güvenirlik Türü	Bireyler arası	Bireyiçi	Stres Yönetimi	Uyum	Olumlu Etki
Araştırmacı	Test Tekrar Test	0.59	0.64	0.53	0.68	0.51
BarOn	Test- Tekrar Test	0.84	0.81	0.88	0.85	0.77
Araştırmacı	Crobach Alpha	0.69	0.77	0.78	0.83	Uygun değil
BarOn	Crobach Alpha	0.72	0.75	0.81	0.83	Uygun değil

Tablo 4.9'da görüldüğü üzere, araştırma kapsamında elde edilen test-tekrar test

ölçümü güvenilirlik değerleri BarOn'un elde ettiği değerlere görece düşüktür. Test-tekrar test ölçüm güvenilirliğinin arzu edilen değerlerden düşük çıkmasına sebep olduğu düşünülen temel noktalar, katılımcıların yaş ve cinsiyeti, iki test uygulaması arasındaki süre, örneklem büyüklüğü, örneklem özelliği ve dilsel ve kültürel farklılıklar başlıkları altında toplanabilir. Bu başlıklar araştırmanın Sonuç, Tartışma ve Öneriler kısmında detaylı bir biçimde tartışılacaktır.



BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1 Giriş

Çalışmanın bu kısmında, araştırmanın temel sorularının, belirlenen amaçlar doğrultusunda, ne derece cevaplandığı ve elde edilen bulguların alan yazın ışığında hangi ölçüde desteklendiği detaylı bir biçimde tartışılacaktır. Ayrıca araştırmanın sınırlılıkları, sonuçlarının genellenebilirliği ve araştırma kapsamında seçilen yöntemler açısından çalışmanın güçlü ve güçsüz yanları ortaya koyulmaya çalışılacaktır. Son olarak araştırmanın ilgili alan yazına yaptığı katkıdan söz edilerek, gelecek araştırma ve araştırmacılara ne gibi açılardan referans teşkil edeceği konusunda bilgilere yer verilecektir.

5.2 Araştırmanın Özeti

Zekâyâya yönelik geliştirilmiş, bilişsel becerileri merkeze alan yaklaşım ve tanımlamalar, yenilikçi kuramcılar tarafından, bireylerin duygusal yönünü ihmal ettiği gerekçesiyle eleştirilmiş ve yetersiz bulunmuştur (Kolasa, 1979, Gardner, 1983; Mayer & Salovey, 1990; Goleman, 1996, BarOn, 2000). Özellikle, okul ve iş yaşantısında yüksek başarı gösteren kişilerin, duygusal ve sosyal yaşantılarında aynı başarıyı gösterememeleri ya da başarısız olmaları, duyguların insan hayatında önemli bir rol oynadığı gerçeğini açığa çıkarmıştır. (Vaillant, 1977). Bu netice, zekânın yalnızca bilişsel beceriler ekseninde açıklanması inancını kökten değiştirmiş, bilişsel ve duygusal becerilerin bir bütün olduğunu ve insan zekâsının bu bütün üzerinden değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymuştur (Senge, 1998; Damasio, 1999; Goleman, 2005).

Duygusal zihin ile bilişsel zihin arasındaki uyum ve alışveriş, duygusal zekânın akademik çevrelerce sıkça tartışılan bir konu haline gelmesine neden olmuştur. IQ'nun aksine duygusal zekâ olarak nitelendirilen EQ'nun yaşam boyu geliştirilebilir nitelikte olması onu eğitim ve rehberlik hizmetlerinde bir yol gösterici olarak haline getirmiştir (Schilling, 2009; BarOn, 2000). Araştırmalar, sorun çözme, empati kurma, duyguları doğru bir şekilde tanımlama ve ifade etme gibi pek çok duygusal becerinin erken yaşta öğrenilmesinin, bireylerin ileriki duygusal yaşantılarında daha etkin ve barışçıl olmaları yönünde kritik öneme sahip olduğunu göstermektedir. Öte yandan, duygusal zekâ ile farklı disiplinler arasındaki etkileşimler üzerinde duran pek çok çalışma, duygusal zekâsı yüksek bireylerin, akademik yönden daha başarılı, fiziksel açıdan daha sağlıklı ve mutlu olduklarını göstermiştir (Öner, 1996; Goleman, 1996; Schilling, 2009). Ancak bu gelişmeler, duygusal zekânın etkin bir araç olarak kullanılabilmesi için, geçerli ve güvenilir bir biçimde ölçülmesi ihtiyacını da beraberinde getirmiştir.

Bu araştırmanın temel amacı, BarOn tarafından 2000 yılında geliştirilen BarOn Duygusal Zekâ Testi Çocuk ve Ergen Kısa Formunun Türkçe dil eşdeğerlik, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını gerçekleştirmek ve böylelikle, literatürümüze, çocukların duygusal zekâ düzeylerini geçerli ve güvenilir şekilde ölçebilecek, ekonomik ve pratik bir ölçek kazandırmaktır.

Bu temel amaç doğrultusunda öncelikle ölçeğin Türk kültürüne adaptasyonunun yapılması için BarOn'dan gerekli izinler alınmış ve hazırlanan araştırma önerisi Dokuz Eylül Üniversitesi Etik Kurulunca onaylanmıştır. Okul Öncesi Eğitimi, Psikoloji, Türk Dili ve İngiliz Dili alanında uzman kişiler ve öğretim görevlilerince ölçeğin dil eşdeğerliği çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Hazırlanan Türkçe form kişisel bilgiler formu ile birlikte, MEB'den gerekli izinler alınmasıyla, Konak iline bağlı 5 ayrı ilköğretim okuluna devam etmekte olan ve yaşları 9-12 arasında değişen 520 kişilik bir örneklem grubuna, 4 haftalık arayla uygulanmıştır. Elde edilen veriler Ölçme Değerlendirme alanında uzman kişilerce değerlendirilerek, uygun istatistikî yöntemlerle analiz edilmiştir.

Araştırmanın temel problemi, BarOn DZ-t:ÇEF(K)'nın dilsel eşdeğerliğe, geçerliğe

ve güvenilirliğe ne derece sahip olduğunu sorgulamaktadır. Yapılan analizler neticesinde araştırmanın temel problemine cevap verecek nitelikte önemli bulgular elde edilmiştir. Öte yandan BarOn DZ-t:ÇEF (K)'nin uyarlanmasına ilişkin de bir takım tartışmalar getirilmiştir. Tartışma konuları, *Araştırmanın Sonuçlarına Yönelik Tartışmalar* ve *BarOn DZ-t:ÇEF (K)'nin Uyarlanmasına Yönelik Tartışmalar* olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır. Son olarak, Tartışma bölümü, gelecek araştırmacı ve araştırma dalları açısından getirilen önerilerle tamamlanmıştır.

5.3 Araştırmanın Sonuçlarına Yönelik Tartışmalar

5.3.1. Dil Eşdeğerliğine İlişkin Elde Edilen Kritik Veriler

Araştırmanın birinci alt problemi, BarOn DZ-t:ÇEF(K)'nin dilsel eşdeğerliğe sahip olup olmadığını sorgulamaktadır. Bu probleme cevaben, BarOn DZ-t:ÇEF(K)'nin dil eşdeğerliğinin sağlanması sürecinde, dil, eğitim ve psikoloji dalında uzman kişilerin görüşlerinden yararlanılmıştır. Çalışma sonucunda 30 maddelik ölçek tamamen Türkçeye çevrilerek, anlam kargaşası yaratabilecek sözcükler ayıklanmış, kimi zaman cümle yapıları Türk kültürüne hitap edecek şekilde düzenlenmiştir. Ancak uygulanan faktör analizi çalışmaları sonucunda ölçekte yer alan beş adet maddenin anlamca bulunduğu faktöre uyum sağlamadığı ya da, ölçmek için tasarlandığı alt boyutu ölçmekte yetersiz olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlar ancak araştırmanın uygulandığı örneklem verileri için geçerli olup adı geçen beş madde aşağıda verilmiştir.

5. Olaylara gereğinden fazla üzülürüm.
7. Herkesle ilgili iyi düşüncelerim vardır.
12. Yoğun duygularım hakkında konuşmak zordur.
15. Gerçeği söylemeliyim.
27. Çabuk üzülürüm.

Maddeler dilbilgisi ve anlam bakımından incelendiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır.

- Maddelerde geçen ifadeler Türk kültüründe, duygusal durumları anlatmakta sıklıkla kullanılan ifadeler değildir. Dolayısıyla ifadeler, bir bakıma çocukların anlayış düzeylerine yabancıdır.
- İfadelerin içerdiği anlamlar kişiden kişiye farklılık gösterebilmekte ve bundan ötürü tutarsız ölçümler yapabilmektedir.
- İfadelerin tamamen Türkçeleştirilmesi mümkündür. Örneğin, "gerçeği söylemeliyim" ifadesi yerine "doğru konuşmalıyım" ifadesi kullanılabilir. Öte yandan, bu biçimde bir değişimin, ölçeğin aslının bozulmasına neden olabileceği kaygısı taşındığından, maddelerin değiştirilmesi yerine, ölçekten tamamen çıkarılması kararı alınmıştır.

Ölçekte bulunan diğer 25 madde ise faktör yükleri ve uyumlulukları açısından yeterli düzeyde bulunmuş, dilbilgisi ve anlam bakımı yönünden de, araştırmanın yapıldığı örneklemece, anlaşılabilir ve tutarlı ölçümler vermiştir. Dolayısıyla, araştırmanın birinci alt problemine cevaben, BarOn DZ-t:ÇEF (K) Türkçe dil eşdeğerliğine sahip olduğu söylenebilir.

5.3.2. Geçerliğe İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmanın ikinci alt problemi “BarOn DZ-t:ÇEF(K) Türkçe formu geçerli bir ölçme aracı mıdır?” şeklinde tanımlanmıştır. Ölçeğin geçerlik çalışmalarının yapılmasında faktör analizi yönteminden faydalanılmıştır. Geçerlik sürecinde öncelikle örneklemeden elde edilen verilerin BarOn'un elde ettiği değerlerle uyumunun sınanması adına doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmış, yapılan analiz sonuçlarında elde edilen uyum değerlerinin arzu edilen değerlerden düşük çıkması nedeniyle, yeni bir faktör yapısı ortaya koymak için açılımlı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. AFA sonucunda, dil eşdeğerliği bulgularında da tartışıldığı üzere, anlamca bulunduğu faktöre uymayan ya da bulunduğu faktörü ölçmekte yetersiz olan beş adet ölçek maddesi ölçekten çıkarılmış ve böylece 25 maddelik yeni bir model ortaya konmuştur. Bu modelin DFA yoluyla yeniden sınanmasının ardından elde edilen sonuçlar ise şu şekildedir:

RMSEA=.038; $\chi^2=447.14$; $df=264$; AGFI=.92; GFI=.93; SRMR=.047; RMR=.040; CFI=.93; NNFI=.92; NFI=.85

RMSEA (Yaklaşık hataların ortalama kare kökü) değerinin 0.05 ile 0.10 arasında değer vermesi iyi uyuma, 0.10 ve üstünde değer vermesi ise yetersiz uyuma işaretler (MacCallum et al, 1996). χ^2/df oranının 3 ya da daha düşük olması ve AGFI, GFI, CFI, NNFI, NFI, değerlerinin .90'dan yüksek olması beklenmektedir (Akt. Evrekli et. al., 2009). Hu ve Bentler (1999) SRMR değerinin kabul edilebilir düzeyde olması için 0.08'den düşük olmasını belirtirken, RMR değeri için standardize bir değer bulunmamaktadır. Yine de, Tabachnick ve Fidell, (2007) iyi bir modelin düşük RMR değerine sahip olması gerektiğini vurgulamaktadır. Elde edilen veriler ilgili alan yazın ışığında değerlendirildiğinde, BarOn DZ-t:ÇEF (K)'nin uyum değerlerinin yeterli düzeyde olduğu görülmüştür. Dolayısıyla araştırmanın ikinci alt problemine cevaben, BarOn DZ-t:ÇEF(K)'nin geçerli bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

5.3.3. Güvenirlğe İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmanın alt problemleri çerçevesinde belirlenen üçüncü problem cümlesi şöyledir: BarOn DZ-t:ÇEF(K) Türkçe formunun test ölçümleri güvenilir midir? Bu soruya cevap verebilmek adına, ölçeğin güvenilirlik çalışmaları kapsamında, Güvenirlilik hesaplamaları için devamlılık katsayısı (test-tekrar test), iç tutarlılık katsayıları, (Spearman-Brown, Guttman, Cronbach Alpha) hesaplanmış ve her bir alt boyutun madde analizleri yapılmıştır.

Analizler sonucunda, her bir alt boyuta dair cronbach alpha güvenilirlik değerleri, Bireylerarası boyut için .69, Birey içi boyut için .77, Stres Yönetimi için .78, Uyum için .83 olarak bulunmuştur. BarOn (2000) DZ-t:ÇEF (K)'nin Olumlu Etki alt boyutunun ise cronbach alpha güvenilirlik katsayısı açısından analiz edilmesinin uygun olmadığını belirtmiş, testin iç güvenilirliği değerlendirilirken, ölçeğin uyum boyutunun sağladığı cronbach alpha güvenilirlik değeri dikkate alınmamıştır. BarOn DZ-t:ÇEF (K) ölçeği için Guttman ve Spearman-Brown güvenilirlik değerleri ise birbirine eşit olup

0.83 olarak bulunmuştur.

Araştırmadan elde edilen iç tutarlılık güvenilirlik değerleri yeterli düzeyde olmakla birlikte, test-tekrar test ölçüm güvenilirlik değerleri, iç tutarlılık katsayılarına görece daha düşüktür. Buna göre, her bir boyut için ayrı ayrı ölçülen test-tekrar test ölçüm güvenilirlik katsayıları 0.51 ile 0.68 arasında değişmektedir. Öte yandan, ölçeğin orijinal formunun geliştirilmesi çalışmalarında BarOn tarafından elde edilen değerler aynı boyutlar için, 0.77 ile 0.88 arasında değişmektedir. Burada anlamlı bir farklılık söz konusudur. Güvenirlik ölçüm değerleri arasındaki bu farklılığı açıklamak için araştırmaya katılan bireylerin yaşı, cinsiyeti, iki test uygulaması arasında geçen süre, örneklem büyüklüğü, örneklem özelliği, dilsel, kültürel ve anlayışsal farklılıklar gibi değişkenlerin tartışılması gerekmektedir.

5.3.3.1. Araştırmaya Katılan Bireylerin Demografik Özelliklerinin Baron DZ-T:ÇEF (K)'nin Ölçüm Güvenirliği Üzerindeki Etkisi

Duygusal zekânın incelenmesi açısından ele alınan ilk faktör yaştır. Duygusal zekâ bebeklikten itibaren gelişmeye başlar (Tuğrul, 1999) ve yaş ilerledikçe duygusal zekâ düzeyi yükselmektedir (Pamukoğlu, 2004). Dolayısıyla örnekleme yer alan bireylerin yaş aralıkları ölçüm güvenirliliğini etkilemektedir. BarOn (2000) ölçeği geliştirirken, 7 ile 18 yaş arası bireylerden oluşan yaklaşık 10.000 kişilik bir örneklem gurubuyla çalışmıştır. Bu çalışmada ise öğrencilerin yaş grupları 9 ile 12 arasında değişmekle birlikte, 10 yaşındaki bireyler örneklemin %60'ını temsil etmektedir (Bknz: Tablo 3.3). Dolayısıyla yapılan çalışmanın örneklem yaş grubu BarOn'a kıyasla çok daha düşüktür.

Duygusal zekânın ölçümüyle ilgili bir diğer değişken ise cinsiyettir. Yapılan araştırmalar genel olarak incelendiğinde, farklı ölçekler kullanılsa bile kadınların genel veya toplam duygusal zekâ ya da duygusal zekânın farklı alt boyutlarında erkeklerden daha yüksek puan aldıkları görülmektedir (Ciarrochi, Chan & Bajgar, 2001; Akt. İşmen, 2004).

BarOn (2000)'un 4547 kız, 4625 erkek toplam 9172 kişilik örneklem grubuyla çalışırken, bu araştırma kapsamında ise 242'si kız, 249'u erkek olmak üzere toplam 491 öğrencinin ölçeği değerlendirmeye alınmıştır. Her ne kadar, her iki örnekleme de kız ve erkek öğrencilerin sayıları arasında anlamlı bir farklılık görülme de, örneklem büyüklüğü dikkate alındığında, BarOn'un, test-tekrar test verilerinde, araştırma kapsamında toplanan verilere kıyasla daha güvenilir ölçüm değerleri elde etmesi kaçınılmazdır.

5.3.3.2 İki Ölçek Uygulaması Arasında Geçen Sürenin Baron DZ-T:ÇEF (K)'nin Ölçüm Güvenirliği Üzerindeki Etkisi

İki araştırmanın uygulama süreci de incelendiğinde, BarOn'un test-tekrar test ölçüm güvenirliliği için iki ayrı test uygulaması arasında bıraktığı süre 3 hafta olarak belirlenmiştir. Bu süre, bizim araştırmamızda 4 hafta olarak belirlenmiş olup, okul takvimi ve sınıf öğretmenlerinin uygunluğu gibi değişkenlere bağlı olarak kimi zaman 5 haftaya ulaşmıştır. İki uygulama arasında geçen sürenin beklenenden daha uzun olmasının, ölçeğin test-tekrar test ölçüm güvenirliliğini etkilemiş olabileceği düşünülmektedir.

5.3.3.3 Örnekleme Bağlı Değişkenlerin Baron DZ-T:ÇEF (K)'nin Ölçüm Güvenirliği Üzerindeki Etkisi

Bademci (2005) yaptığı pek çok araştırmanın sonucunda, ölçümlerden elde edilen güvenirliliğin, testlerin güvenirliliği değil, örneklemin sağladığı güvenirlilik olduğunu ve güvenirliliğin testlerin bir özelliği olmadığını belirtmiştir. Bademci (2006) yaptığı açıklamasında şöyle belirtmiştir:

“Test kuramı güvenirlilik kestirimleri toplam test ölçüm varyansı tarafından (Capraro, Capraro ve Henson, 2001), toplam test ölçüm varyansı da, sınavı alan grubun ne derece bağdaşık ya da ayrışık olmasından çokça etkilenmektedir (Helms, 1999). Eğer bir test, bağdaşık [homojen] bir gruba verilirse, toplam test ölçümü

içindeki değişkenlik azalacak, dolayısıyla alfa katsayısı küçülecek, aynı test daha ayrışık [heterojen] bir gruba verilirse toplam test ölçümü içindeki değişkenlik artacak, dolayısıyla alfa katsayısı da büyüyecektir (Arnold, 1996; Helms, 1999).”

Güvenirlik katsayısını etkileyen faktörlerden grup bağdaşıklığı (homojen örneklem) Crocker ve Algina (1986) tarafından da tartışılmış ve güvenilirliğin, bir teste tabi tutulan bireylerin verdiği ölçümlerin bir özelliği olduğunu ifade edilmiştir. Yani güvenilirlik, test sonuçlarının bir özelliğidir ve testi alan öğrenci grubuna bağlı olarak değişmektedir (Livingston, 1988).

Yapılan araştırmanın örneklem özellikleri incelendiğinde, homojen örneklem özelliği gösterdiği anlaşılmaktadır. Örnekleme oluştururken, farklı sosyo-ekonomik düzeyleri temsil ettiği kabul edilen, ikisi özel olmak üzere yedi ayrı ilköğretim okulu seçilmiş ve test uygulamalarının yapılabilmesi için MEB’den gereken izinler alınmıştır. Ancak, örnekleme bulunan ve üst sosyo-ekonomik düzeyi temsil ettiği kabul edilen iki özel ilköğretim okulunda, kurumların kendi inisiyatifleriyle verdikleri kararlar neticesinde, ölçek uygulamaları gerçekleştirilememiştir. Dolayısıyla, araştırma kapsamında çalışılan örneklem, orta ve alt sosyo-ekonomik düzeyi temsil ettiği kabul edilen okullardan oluşmuştur. 491 kişilik bu örneklem gurubunda bulunan 308 birey ise alt sosyo-ekonomik düzeyde olduğu kabul edilen okullardan gelmektedir. Bu toplam katılımın %62sini oluşturmaktadır. Dolayısıyla örneklem çok sayıda farklı değişken barındıran heterojen bir grup olmaktan ziyade, homojen özellik göstermektedir. Öte yandan BarOn (2000) ölçek geliştirme çalışmaları kapsamında, farklı etnik kökenlerden gelen yaklaşık 10.000 kişiden oluşan heterojen bir örneklem gurubuyla çalışmış, buna bağlı olarak da test-tekrar test ölçüm güvenilirlikleri, yapılan çalışmaya nazaran daha yüksek çıkmıştır (Bknz: Tablo 4.9).

Çalışma kapsamında ölçüm güvenilirliğinin en çok etkilendiği tahmin edilen değişken örneklemin homojen özellik göstermesidir. Bu bağlamda son olarak, tasarlandığı dil ve kültürden ayrı bir coğrafyaya adapte edilen ölçeklerin ölçüm güvenilirliği de tartışılabilir. Her ne kadar Türkçe ve İngilizce formlar arasında anlam bakımından önemli bir farklılık gözlenmese de, Dil Eşdeğerliğine İlişkin Kritik Veriler

başlığında da tartışıldığı gibi, ölçek maddelerinde yer alan bazı ifadelerin, Türk kültürüne yabancı olmaları nedeniyle bir takım anlam kargaşalarına yol açabileceği varsayılmaktadır. Öte yandan bu durum, yalnızca BarOn DZ-t:ÇEF(K) için değil, aslen Türkçe olarak tasarlanmayan ve uyum bakımından Türk kültürüne tam anlamıyla karşılık gelmeyen pek çok ölçüm aracı için de geçerlidir. Dil, kültür ve anlayışsal farklılıklardan kaynaklanan bu tip sıkıntıların giderilmesi gibi daha birçok yönden getirilen öneriler, Tartışma kısmının sonundaki Öneriler başlığı altında toplanmıştır.

Son olarak, DZ-t:ÇEF(K)'nın ölçüm güvenilirliğine ilişkin getirilen tartışmalar ışığında, araştırmanın alt problemlerinde belirlenmiş olan BarOn DZ-t:ÇEF(K) Türkçe formunun test ölçümleri güvenilir midir? sorusu; “BarOn DZ-t:ÇEF (K) yalnız ve ancak, araştırma kapsamında belirlenen örneklem grubu verileri üzerinden değerlendirildiğinde, iç tutarlılığı yüksek, test-tekrar test tutarlılığı ise görece düşük bir ölçüm aracıdır.” şeklinde yanıtlanabilir. Bununla birlikte, ölçeğin gerek geçerliğine gerekse ölçüm güvenilirliğine dair elde edilen bulgular, araştırmaya katılan örneklem verileri ile sınırlıdır ve ancak adı geçen örneklem dâhilinde genellenebilir.

5.4 BarOn DZ-t:ÇEF (K)'nın Uyarlanmasına Yönelik Tartışmalar

5.4.1. BarOn DZ-t:ÇEF (K)'nın Güçlü ve Zayıf Yönlerinin Tartışılması

Baron'un çocuk ve ergenler için hazırlamış olduğu duygusal zekâ testi kısa formu, bir dizi analiz yöntemiyle titizlikle analiz edilmiş ve araştırma sonucunda 25 maddelik bir model önerilmiştir. Önerilen ölçek modeli, çocukların duygusal zekâlarıyla ilgili genel ve güvenilir bir bilgi sağlaması açısından önemli, ekonomik ve pratik bir araçtır.

BarOn DZ-t:ÇEF (K) en güçlü yanlarından biri, uygulama ve analizlerinin kullanıcılara büyük kolaylık sağlamasıdır. Öte yandan, bir dizi ölçek maddesini okuyup anlamakta zorlanan bireylerde ve öğrenme güçlüğü, dikkat eksikliği ya da hiperaktivite gibi bulgulara rastlanan vakalarda duygusal zekâ düzeylerinin

değerlendirilmesinde BarOn DZ-t:ÇEF (K)'nın önemi büyüktür. Bununla beraber geniş çaplı çalışmalarda, birden fazla uygulama gerçekleştirilmek istendiğinde ya da zaman kısıtlı olduğunda BarOn DZ-t:ÇEF (K) son derece kullanışlı bir ölçüm aracı olarak tercih edilebilir.

Ancak, ölçeğin bir takım kısıtlılıkları da vardır. Birincisi, ölçek genel bir duygusal zekâ haritası çıkarmakla birlikte, test uygulaması yoluyla daha geniş ve ayrıntılı bir bilgiye ulaşılmak isteniyorsa, Köksal (2007) tarafından Türkçe dil eşdeğerlik, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış olan, 60 maddelik, Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu tercih edilebilir. Ölçeğin bir diğer kısıtlılığı da yaş sınırıdır. Bilindiği gibi ölçek 7-18 yaş arası çocuk ve ergenlerin duygusal zekâ düzeylerini ölçmekte kullanılmaktadır. Bu yaş aralığının dışında kalan bireylerin duygusal zekâ düzeylerini ölçmede BarOn DZ-t:ÇEF (K) kullanılamaz. Ancak ilgili alanyazında farklı yaş grupları için tasarlanmış duygusal zekâ ölçekleri bulunmaktadır. Son olarak, BarOn DZ-t:ÇEF (K)'nın test-tekrar test ölçüm güvenirliğinden elde edilen veriler, örneklemin özelliklerine bağlı olarak, arzu edilen değerlerin bir miktar altında seyretmiştir. Dolayısıyla, BarOn DZ-t:ÇEF (K) yeni araştırmalarca, test-tekrar test güvenirliğinin tekrar sınanmasına açık bir ölçüm aracıdır.

5.4.2. Ölçeğin Uyarlanması Karşılaşılan Güçlükler ve Çıkarılan Dersler

Ölçek uyarlama çalışmalarında karşılaşılan en büyük güçlük, ölçeğin uygulanacağı kurumlarla ortak bir ölçek uygulama takviminin hazırlanabilmesidir. Bu konuda her kurumun yaklaşımı farklılık göstermekle birlikte, genellikle, okul yöneticileriyle yapılan görüşmelerin ardından uygulamanın yapılacağı sınıflardan sorumlu öğretmenlerle görüşülmüş ve fikir birliği sağlanmaya çalışılmıştır. Bu süreçte zaman zaman rehber öğretmenlerin de fikirlerine danışılmış ve uygulamalarda ortak kararlar alınıp ilenmesi hedeflenmiştir. Ancak, tüm çabalara rağmen, bazı okullardaki örneklem gruplarına erişilememiş, bu okulların yönetici veya sekreterleriyle yapılan görüşmeler sonuçsuz kalmıştır. Bu sorun, bir bakıma, rastgele örneklem seçim yönteminin bir sonucu olarak doğmuştur. Bu gibi durumlarda, arzu edilen büyüklük

ve özellikteki örnekleme ulaşılabilmesi için, uygulamanın yapılacağı okulların kura yöntemiyle belirlenmesinin ardından, okullarla görüşmelere gidilebilir, karşılıklı müzakereler yoluyla bir etkinlik takvimi çıkarılabilir ve bir anlaşmazlık doğması ihtimalinde, yeniden kura çekilerek, uygulamanın yapılacağı farklı kurum ya da kurumlar belirleme yoluna gidilebilir.

5.5 Öneriler

Tartışmanın bu basamağında, yapılan araştırma kapsamında elde edilen bulguların, gelecek araştırma ve araştırmacılara nasıl yol gösterebileceği konusunda bir takım önerilere yer verilmiştir.

5.5.1 Araştırmacılara Getirilen Öneriler

Yapılan araştırmadan elde edilen bulgular, 2009-2010 öğretim yılı, İzmir ili, Konak ilçesine bağlı beş adet ilköğretim okulunun 4. ve 5. sınıf kademelerine devam etmekte olan ve yaşları 9-12 arasında değişen 520 kişilik bir örneklem grubu dâhilinde genellenebilir. BarOn DZ-t:ÇEF (K)'dan elde edilen verilerin genellenebilirliğinin artırılması istenirse, çalışma maliyetinin yüksekliği, uygulamaların talep ettiği zaman ve istatistiksel değerlendirme süreçleri de göz önünde bulundurularak, daha geniş bir araştırmacı grubu tarafından, daha büyük ve heterojen özellik gösteren bir örneklem üzerinde, farklı sosyal, ekonomik ve etnik kökenlerden gelen ve yaş aralığı 7-18 arasında değişen çocuklarla yeni bir araştırma yapma yoluna gidilebilir.

Öte yandan, hali hazırda geçerlik ve güvenilirliği yapılan BarOn DZ-t:ÇEF (K)'dan faydalanılarak, çocuklarda duygusal zekâ ile farklı değişkenler arasındaki ilişkinin açıklanmasına yönelik yeni araştırma alanları keşfedilebilir.

5.5.2. Uygulayıcılara Getirilen Öneriler

Resmi ve özel okullarla özel eğitim merkezlerinde küçük yaş gruplarıyla çalışmakta olan, öğretmenler, psikoloji alanında uzman kişilerden yardım alarak, çalışma gruplarının duygusal haritalarını değerlendirmede BarOn DZ-t:ÇEF (K)'nın sağladığı verilerden yararlanabilir. Yine sözü geçen kurumlarda çalışan, psikologlar ve psikolojik danışmanlar, bireyleri tanıma, duygusal zekâ alanıyla uygulamalar yapma ve program geliştirme gibi alanlarda, BarOn DZ-t:ÇEF (K)'dan yararlanabilirler.

Ayrıca okul yöneticileri ve eğitimsel programların hazırlanmasından muaf kişiler, duygusal zekânın okul programlarında bir yol gösterici olarak kullanılmasının ve program içeriğine entegre edilmesinin sağlanmasında daha büyük adımlar atabilir ve yazılacak olan yeni programların etkililiğinin ölçülmesinde BarOn DZ-t:ÇEF (K)'dan yararlanabilirler.

Özellikle özel eğitim kurumlarında, sosyal-duygusal bozukluk vakalarından hiperaktiviteye kadar uzanan geniş bir skaladaki bireylerin duygusal zekâ düzeylerinin, kısa sürede, etkin ve geçerli bir biçimde ölçülebilmesinde BarOn DZ-t:ÇEF (K)'nın büyük kolaylık sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

Akgül, G. (2011). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Duygusal Zeka Düzeyleri İle Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki “İstanbul İli Sultanbeyli İlçesi Örneği”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, T.C. Maltepe Üniversitesi Sosyal

Bilimler Enstitüsü. İstanbul, Türkiye.

Akın, M. (2004). “İşletmelerde Duygusal Zekânın Üst Kademe Yöneticiler İle Astarları Arasındaki Çatışmalar Üzerindeki Etkileri”. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eskişehir, Türkiye.

Bademci, V. (2005). *Araştırmalarda ölçme ile ilgili bazı büyük hataları düzeltmek ve eğitimde yeniden yapılanmayı sürdürmek: Güvenirlik, testlerin bir özelliği değildir.* Yayına Hazırlanmış Makale. 28.

Bademci, V. (2006). *Güvenirliği Doğru Anlamak ve Bazı Klişeleri Yıkma: Bilinenlerin Aksine, Cronbach’ın Alfa Katsayısı, Negatif ve “-1” Den Küçük Olabilir.* Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt: 7 Sayı:12 Güz 2006. s. 3- 26

Baltaş, Z. (2006). *Duygusal Zekâ.* İstanbul: Remzi Kitabevi.

BarOn, R. (1997). *EQ-i Baron Emotional Quotient Inventory: A Measure of Emotional Intelligence : Technical Manual.* Toronto, ON: MHS.

BarOn, R. (2000). *BarOn Emotional Quotient Inventory. Youth Version Technical Manual.* Toronto ; North Tonawanda, NY : Multi-Health Systems Inc.

BarOn, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema, 18*, spl., 13-25.

Binet, A., & Simon, T. (1905). Méthodes nouvelles pour le diagnostic du niveau intellectuel des anormaux. *L’Année psychologique, 11*, 191–336.

Boyd, M. A. (2005). “The Emotional Intelligence of Teachers and Student’s Perceptions of Their Teachers’ Behavior in The Classroom”. DoctoralThesis, Indiana University of Pennsylvania, Umi No: 3167232.

Bulduk, S. (2003). *Psikolojide Deneysel Araştırma Yöntemleri.* İstanbul: Çantay

Kitabevi.

Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş. (2003). *Eğitim İstatistiği Yüksek Lisans Ders Notları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Cherniss, C. (2000). Emotional Intelligence: What It Is and Why It Matters. http://www.eiconsortium.org/reports/what_is_emotional_intelligence.html web adresinden 25.05.2011 tarihinde edilmiştir.

Cherry, K. (2012). *History of Intelligence Testing*. 20 Mayıs 2012 tarihinde <http://psychology.about.com/od/psychologicaltesting/a/int-history.htm> adresinden erişildi.

Cooper, R. & Sawaf, A. (1997). *Liderlikte Duygusal Zekâ: Yönetim ve Organizasyonlarda Duygusal Zekâ* (B. Ayman, Çev.). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Corral, S. & Calvete, E. (2000). Machiavellianism: Dimensionality of the Mach IV and Its Relation to Self-Monitoring in a Spanish Sample. *The Spanish Journal of Psychology*. 3(1). 3-13.

Crocker, L. ve Algina, J. (1986). *Introduction to Classical and Modern Test Theory*. Fort Worth: Holt, Rinehart and Winston.

Cumming, E. A. (2005). *An Investigation into the Relationship Between Emotional Intelligence and Workplace Performance: An Exploratory Study*. Lincoln University.

Çakar, U., & Arbak, Y. (2004). Modern Yaklaşımlar Işığında Değişen Duygu-Zekâ İlişkisi ve Duygusal Zekâ. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Dergisi, Cilt:6 Sayı:3

Dağlı, M. E. (2006). *Ergenlikte Zekâ Bölümü, Duygusal Zekâ ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin, Türkiye.

Damasio, A. (1999). *Descartes'in Yanılgısı: Duygu, Akıl ve İnsan Beyni* (B. Atlamaz, Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.

Doğan, N., Başokçu, T. O. (2010) İstatistik Tutum Ölçeği İçin Uygulanan Faktör Analizi ve Aşamalı Kümeleme Analizi Sonuçlarının Karşılaştırılması. Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi, Kış 2010, 1(2), 65-71

Dökmen, Ü. (2000). *Varolmak Gelişmek Uzlaşmak*. Sistem Yayıncılık. İstanbul.
Duygusal Zekâ. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (3): 23-48.

Dökmen, Ü. (2004). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık

Düzgün, E. (2004). *Mimari Tasarım Eğitiminde Başarı Yönelimi'nin Ölçülmesi*. Yayınlanmamış Doktora tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.

Edizler, G. (2010). İnsan Kaynakları Yönetiminde 'Duygusal Zeka' Ölçüm Ve Modelleri. *Journal of Yasar University*, 18(5) 2970-2984

Epstein, R. (1999). The Key To Our Emotions, *Psychology Today*, New York: Jul/Aug, 1999, Vol. 32, Iss. 4.

EQI. (2011). Wayne Payne's 1985 Doctoral Paper on Emotions and Emotional Intelligence. 27 Mayıs 2012 tarihinde

<http://eqi.org/payne.htm> adresinden erişildi.

Evrekli, E.; İnel, D.; Balım, A.G. & Kesercioğlu, T. (2009). Fen Öğretmen Adaylarına Yönelik Yapılandırmacı Yaklaşım Tutum Ölçeği: Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması. *Türk Fen Eğitimi Dergisi* 6(2), 134-147.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind : the theory of multiple intelligences*. New York, Basic Books.

Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. New York, Basic Books.

Goleman D (1996). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. London: Cox & Wyman Ltd.

Goleman, D. (2009). *İşbaşında Duygusal Zekâ* (H. Balkara, Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.

Goleman, D., Boyatzis, R. & McKee, A. (2005). *Yeni Liderler* (F. Nayır ve O. Deniztekin, Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.

Greenspan, S. (1989). *The Essential Partnership: How Parents and Children Can Meet the Emotional Challenges of Infancy and Childhood* with Nancy Thorndike Greenspan. Viking Penguin.

Güney, S. (2000). *Davranış Bilimleri*. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.

Güngör, S. (2008). *Üniversite Öğrencilerinde Duygusal Zekânın Psikolojik Sıkıntı Belirtileri Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Türkiye

Gürbüz, S., & Yüksel, M. (2008). *Çalışma Ortamında Duygusal Zekâ: İş Performansı*,

İş tatmini, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Bazı Demografik Özelliklerle İlişkisi. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9 (2) 2008, 174-190

Hovardaoğlu, S. (1998) *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme Standartları*. Ankara: ÖSYM ve Türk Psikologlar Derneği.

Hu, L.T. & Bentler, P.M. (1999). *Cutoff Criteria for Fit Indexes in Covariance Structure Analysis: Conventional Criteria Versus New Alternatives*. *Structural Equation Modeling*, 6 (1), 1-55.

Huck, S.W. (2001). *Reading Statistics and Research*. New York: Longman.

İşmen, A. E. (2004). Duygusal Zekâ ve Aile İşlevleri Arasındaki İlişki. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(11), 55-75.

Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. 15. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kolasa, B. (1979). *İşletmeler İçin Davranış Bilimlerine Giriş*. Çeviren: K. Tosun. İstanbul: Fatih Yayınevi.

Konrad, S., Hendl, C. & Taştan, M. (Ed). (2005). *Duygularla Güçlenmek*. İstanbul: Hayat Yayınları

Köksal, A. (2007). *Bar- On Duygusal Zekâ Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması*. International Emotional Intelligence and Communication Symposium, May 7-9 2007 / İzmir, Türkiye.

Kulaksızoğlu, A. (2004). *Ergenlik Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

LeDoux, J. (1992). Emotion and the Limbic System Concept, *Concepts in Neuroscience*, 2.

LeDoux, J. (1993). Emotional memory systems in the brain. *Behavioral Brain Research*, 58.

Leech, N.L. (2005). *SPSS for Intermediate Statistics: Use and Interpretation*. London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Leuner, B. (1966). Emotional intelligence and emancipation. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 15, 193-203.

Livingston, S. A. (1988). *Reliability of Test Results. Educational Research, Methodology, And Measurement: An International Handbook*. Ed. John P.Keeves. Oxford: Pergamon.

MacCallum, R.C., Browne, M.W., & Sugawara, H., M. (1996). Power Analysis and Determination of Sample Size for Covariance Structure Modeling. *Psychological Methods*, 1 (2), 130-49.

Mayer, J. D. & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17 (4), 433-442.

Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). *What is Emotional Intelligence?* In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.) *Emotional Development and Emotional Intelligence*. New York: Basic Books.

Mayer, J. D. (2001). Emotional intelligence and giftedness. *Reoper Reiew*, 23 (3), 131-138.

Mayer, J. D., Salovey, P. & Caruso, D. R. (2000). Emotional Intelligence as Zeitgeist, as Personality, and as a Mental Ability. R. Bar-On & J. D. A. Parker (Ed.) *Handbook of Emotional Intelligence*, California: Jossey-Bass.

Mayer, J.D., Salovey, P. & Carusa, D.R. (1999). Emotional Intelligence Meets

Traditional Standards of an Intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267-298.

Moller, C., Bar-On, R., & Ahlsén, S. (2000). *Heart work: Improving personal and organisational effectiveness by developing and applying emotional intelligence*. "EI". Hillerød: Time Manager International A/S.

Mumcuoğlu, Ö. (2002). *Bar-On Duygusal Zekâ Testi'nin Türkçe Dilsel Eşdeğerlik, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Öner, N. (1996). Psikolojik danışmanlıkta yeni ufuklara bir örnek: Duyuşsal zekâ. *IX. Ulusal Psikoloji Kongresinde Sunulmuş Bildiri*, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.

Özdamar, K. (2002). *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi*. Kaan Yayınları, 4. Baskı, Eskişehir.

Özgüven, İ. E. (1994). *Psikolojik Testler*. Ankara: Yeni Doğu Matbaası PDREM.

Öztürk, A. (2006). "Okul Öncesi Öğretmenlerim Duygusal Zekâ Yetenekleri İş Doyumları Ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya, Türkiye.

Pamukoğlu, E. (2004). *Duygusal Zekânın Yönetici Etkinliğindeki Rolünün Kadın Yöneticiler Bağlamında İncelenmesi ve Bir Araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi.

Passons, W., A. (1975). *Gestalt Approaches in Counseling*, New York, Holt, Rinehart and Winston, s.183-185.

Saban, A. (2005). *Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Coginition, and Personality*, 9 (3), 185-211.

Salovey, P., Bedell, B. T., Detweiler, J. B. & Mayer, J. (2000). *Handbook of Emotions*. New York: Guilford Press.

Savaşır, Işık & Şahin, Nesrin H. (1997). Bilişsel - Davranışçı Terapilerde Değerlendirme: Sık Kullanılan Ölçekler. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları No:9.

Schilling, D. (2009). *Duygusal Zekâ Beceri Eğitimi Uygulamaya Yönelik Pratik Bir Model ve 50 Aktivite*. Maya Akademi.

Schutte, S. N., Malouff, M. J., Hall, E. L., Haggerty, J. D., Cooper, Golden, J. C., & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25, 167-177.

Senge, P. (1998). *Beşinci Disiplin* (A. İldeniz ve A. Doğukan, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Stapleton, C. D. (1997). Basic Concepts and Procedures of Confirmatory Factor Analysis. *Educational Research Association, Reports-Evaluative (142), Speeches / Meeting Papers (150)*.

Stern, W. (1912). *The Psychological Methods of Intelligence Testing*. (G. Whipple, Trans.). Baltimore: Warwick and York.

Sternberg, R.J. (1985). *Beyond IQ: A triarchic Theory of Human Intelligence*. New York, Cambridge University Press, s.45-129.

Stevens, J. (1996). *Applied Multivariate Statistics for the Social Sciences*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Şimşek, Ö. (2007) *Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği'nin Geliştirilmesi ve 9-11 Yaş Çocuklarının Öğrenme Stillерinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul, Türkiye.

Tabachnick, B.G. & Fidell, L.S. (2007). *Using Multivariate Statistics* (5th ed.). New York: Allyn and Bacon.

Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Thorndike, E.L. (1920). Intelligence and Its Uses. *Harper's Magazine*, 140, 228-235.

Tok, S., Moralı, S. L., & Tatar, A. (2007). *Duygusal Zeka Ve Ölçek Araştırmaları Schutte Duygusal Zeka Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması Ve Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi*. International Emotional Intelligence and Communication Symposium May 7-9 2007 / Izmir-TURKEY 476

Topses, G. (2003). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Tuğrul, C. (1999). Duygusal Zekâ. *Klinik Psikiyatri*;1:12-20.

Ural, A. (2001). Yöneticilerde Duygusal Zekanın Üç Boyutu. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 3 (2): 209-219

Vaillant G (1977). *Adaptation to Life*. Boston: Little Brown.

Wiersma, W. (2000). *Research Methods in Education: An Introduction*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon, A Pearson Education Company.

Wong, C.S. & Law, K.S. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *Leadership*

Quarterly,13: 243–274.

Yaşarsoy, E. (2006). “*Duygusal Zekâ Gelişim Programının, Eğitilebilir Zihinsel Engelli Öğrencilerin Davranış Problemleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*”.
Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana, Türkiye.



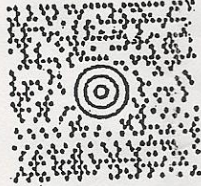

EKLER

EK 1: Fatura Örneği


SHIPPING
MULTIHEALTH SYSTEM
PHONE: 416 452-2627
3770 VICTORIA PARK AVE
NORTH YORK ON M2H3M6
CANADA


3 LBS 1 OF 1
SHP#: 595E X9GD CZV
SHP WT: 3 LBS
DATE: 21 JUL 2008

SHIP TO HADIYE KUCUKKARAGOZ
DEU EDU. SCIENCE INSTITUTION
BUCA EGITIM FAKULTEZI KAMPUSU
BUCA, IZMIR 00000
TURKEY


 

UPS SAVER **1P**
TRACKING #: 1Z 595 EXS 04 4240 5431





BILLING: P/P RECEIVER 595EX9
DESC: PAPER & MANUAL
SHIPPER ID: S350293



*Eğitim bilimleri fakültesi
endüstriyel
13556 MS
BUCA
Dicle*

INV
CEX 9.1.0.3 E2942 72.5A 18/2007



P.O. Box 950
 North Tonawanda, NY 14120-0950
 Tel: 1-800-456-3003
 Fax: 1-888-540-4484
 Email: International@mhs.com
 www.mhs.com

INVOICE	
Invoice No.	I535177
Date	July 21, 2008
Customer ID	168308
Order No.	537464
Shipper ID	S350293
Order Type	Sales Order
Terms	Credit Card Payment

INVOICE ADDRESS	DELIVERY ADDRESS
Hadiye Kucukkaragoz DEU Edu. Science Institution Buca Egitim Fakultezl Kampusu Buca, Izmir, . Turkey	Hadiye Kucukkaragoz DEU Edu. Science Institution Buca Egitim Fakultezl Kampusu Buca, Izmir, . Turkey

Page 1 of 1

ORDER DATE	DELIVERY METHOD	ENTERED BY	CUSTOMER P.O. NO.		
July 11, 2008	UPS International	rhonda.lho			
PART NUMBER & DESCRIPTION	QTY ORDERED	QTY SHIPPED	PRICE	DISC%	NET PRICE
EQYV60 EQ-i:YV Complete Kit	1	1	135.000	0.00	135.000

Misc. Charges
 FREIGHT Freight 80.00

This is your proof of purchase; please retain for your records.

Sales Total 135.00

Misc. Charges - see above 80.00

Tax Total 0.00

215.00

Less Paid Amount 215.00

TOTAL US\$ 0.00

Paid by credit card.

Please note our EIN: 98-0369592

Detach this stub and enclose with your remittance. Keep the above portion for your records.



P.O. Box 950
 North Tonawanda, NY 14120-0950
 Tel: 1-800-456-3003
 Fax: 1-888-540-4484
 Email: International@mhs.com
 www.mhs.com

INVOICE	
Invoice No.	I535177
Date	July 21, 2008
Customer ID	168308
Order No.	537464
Shipper ID	S350293
Terms	Credit Card Payment

Remit To:
 P.O. Box 950
 North Tonawanda, NY 14120-0950

Payment From:
 Hadiye Kucukkaragoz
 DEU Edu. Science Institution
 Buca Egitim Fakultezl Kampusu
 Buca, Izmir, .
 Turkey

AMOUNT DUE US\$ 0.00

AMOUNT PAID US\$

Paid by credit card.

EK 2: Kişisel Bilgiler Formu

Okulun Adı:
Uygulama Tarihi:

1. Adınız Soyadınız:

2. Cinsiyetiniz: () Kız () Erkek

3. Yaşınız:

4. Kaçınıcı sınıfta okuyorsunuz?

5. Ailenizin toplam gelirini düşündüğünüzde aşağıdaki gelir grubundan hangisi size uygundur?

() Düşük () Ortanın altı () Orta () Ortanın üstü () Yüksek

6. Annenizin mesleği:

7. Babanızın mesleği:

8. Annenizin eğitim durumu:

() Okur-yazar değil () Okur-yazar () İlkokul () Ortaokul

() Lise () Üniversite () Yüksek Lisans-Doktora

9. Babanızın eğitim durumu:

() Okur-yazar değil () Okur-yazar () İlkokul () Ortaokul

() Lise () Üniversite () Yüksek Lisans-Doktora

10. Siz dahil ailenizdeki birey sayısı kaç kişidir?

() 2 () 3 () 4 () 5 () 6 ve üstü

11. Okul öncesi eğitim aldınız mı?

() Evet () Hayır

EK 3: BarOn Duygusal Zekâ Testi Çocuk ve Ergen Formu (Kısa)

Yönergeler: Seçenekleri okuyun ve sizi en iyi tanımlayan seçeneği seçin. Dört adet cevap seçeneğiniz var. 1: Kesinlikle Yanlış (asla, nadiren) 2: Bazen Doğru (Bazen) 3:Çoğunlukla doğru (Sıklıkla) 4: Kesinlikle Doğru (Genellikle) Bize GENELLİKLE VE ÇOĞU YERDE ne hissettiğinizi, nasıl düşündüğünüzü veya nasıl davrandığınızı anlatın. Her bir cümle için sadece ve sadece bir tek cevap seçin ve cevabınıza karşılık gelen seçeneği işaretleyin. Örneğin cevabınız “Bazen doğru” (Bazen) ise cümleyle aynı satırdaki 2 numarayı yuvarlak içine almalısınız. Bu bir test değildir; “iyi” ya da “kötü” cevaplar yoktur. Lütfen her bir cümle için bir cevabı işaretleyin.

BarOn DZ-t:ÇEF (K)		Kesinlikle Yanlış	Bazen Doğru	Çoğunlukla Doğru	Kesinlikle Doğru
1.	Başka insanların başına gelenler beni ilgilendirir.	1	2	3	4
2.	İnsanlara ne hissettiğimi rahatlıkla söylerim.	1	2	3	4
3.	Tanıştığım herkesi severim.	1	2	3	4
4.	Başkalarına saygı gösterebilirim.	1	2	3	4
5.	Olaylarla ilgili çok fazla üzülürüm.	1	2	3	4
6.	Duygularım ile ilgili rahatlıkla konuşabilirim.	1	2	3	4
7.	Herkesle ilgili iyi düşüncelerim vardır.	1	2	3	4
8.	İnsanlarla kavga ederim.	1	2	3	4
9.	Sinirliyimdir.	1	2	3	4