

PAPER DETAILS

TITLE: Görsellestirmeye Dayali Etkinliklerin Okul Öncesi Çocuklarının Duygusal Zeka Düzeyine Etkisi

AUTHORS: Sevda KOÇ AKRAN,Inci KOCAMAN

PAGES: 113-123

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/705702>



Görselleştirmeye Dayalı Etkinliklerin Okul Öncesi Çocuklarının Duygusal Zeka Düzeyine Etkisi¹

Sevda KOÇ AKRAN ², İnci KOCAMAN³

Öz

Bu çalışmanın temel amacı, görselleştirmeye dayalı etkinliklerin okul öncesi çocuklarının duygusal zeka düzeyine etkisini belirlemektir. Araştırmada, baskın-daha az baskın karma yöntem deseni kullanılmıştır. Tashakkori ve Teddlie (1998) baskın-daha az baskın karma yöntem desenini, nitel veya nicel araştırma yöntemlerinden bir tanesini temele alıp, araştırmanın küçük bir boyutunda ise diğer araştırma deseninin kullanılması şeklinde tanımlamıştır. Araştırmada seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden bir olan benzeşik (homojen) örnekleme kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Bitlis'in Tatvan ilçesine bağlı Sahil Anaokulu'nda öğrenim gören 5 yaş grubu çocukları oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunda yer alan deney grubu, araştırmacının eğitim-öğretim sürecini yürüttüğü grup, farklı bir sınıf ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Araştırmada deney grubu öğrencilerine araştırmacılar tarafından hazırlanan görselleştirmeye dayalı etkinlikler dikkate alınmış; kontrol grubuna ise mevcut eğitim programı doğrultusunda etkinlikler yapılmıştır. Araştırmada yarı yapılandırılmış gözlem ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış gözlem ve görüşme formunda yer alan sorular için uzman görüşüne başvurulmuştur. Ayrıca, araştırmada uygulama esnasında doküman incelemesi yapılarak nitel veriler toplanmıştır. Verilerin analizinde duygusal zekaya ilişkin hazırlanan gözlem formunda yer alan maddelerin normal dağılım gösterip göstermeme durumu için Shapiro-Wilks değerine bakılmıştır. Duygusal zekayı ölçmek için hazırlanan gözlem formunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin puanlarını karşılaştırmak için Mann Whitney U-Testi, grupların kendi içindeki öntest – sontest puanlarını karşılaştırmak için ise Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen veriler için de betimsel ve içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, çocuklar bilgi ağırlıklı ve uygulamalı konuları konuştuğu; görsel ve işitsel materyalleri daha çok sevdiği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler

Görselleştirme
Okulöncesi
Zekâ
Duygusal zekâ

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi:08.07.2018
Kabul Tarihi:01.09.2018
E-Yayın Tarihi: 30.04.2019

¹ Bu çalışma, 3-5 Mayıs 2018 tarihleri arasında Muş Alparslan Üniversitesi tarafından düzenlenen " Uluslararası STEM ve Eğitim Bilimleri Kongresi"nde (International STEM and Educational Sciences Congress) sunulan sözlü bildirinin genişletilmiş halidir.

² Dr.Öğretim Üyesi, Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimler Bölümü, Siirt, Türkiye, sevdakc@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-4205-0148>

³ Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim programları ve Öğretim-Yüksek Lisans, Türkiye, inci_tanesi@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-6456-4863>

The Effect of Visualising Activities on The Level of Preschool Children's Emotional Development

Abstract

The purpose of this study is to examine the effect of visualising activities on preschool children's emotional intelligence. This research uses a triangulation method. This can be defined mixed methods. According to Tashakkori ve Teddlie (1998), mixed method approach includes quantitative and qualitative and researchers draws on both approaches in their studies even if one approach is used less than the other. An homogeneous sampling, which is one of the non-random sampling methods, was used in the research. The research's study group consists of 5-year-old children studying at the Sahil Preschool affiliated to the Tatvan district of Bitlis. The children are divided into two groups: experimental and control. The experimental group is the researcher's own classroom and the control group is another class in the same school. The participant teachers fill in observational form carefully when the first test is applied. The researchers prepare visualising activities for the experimental group and the control group continues their routine activities. In this research, semi-structured observational and interview forms are used. We get help from experts for these two forms. Besides, In the study during the application, documents, the qualitative data have been collected. In the data analysis, we refer to visualising activities through document analysis. Data analysis, Shapiro-Wilks test is used to determine whether there is normal distribution among items relating to emotional intelligence or not. When normal distribution is examined, Shapiro- Mann Whitney U-Test is also used to compared the points of the children in the experimental group with the control group. Data from the semi-structured observational form have be analysed through the descriptive and content data analysis methods. Wilcoxon is used to analyse and compare the points within each group. When content analysis is applied, the responses of the children are described and each question is given a code. As a result of the research, they talk more about informative topics and practices, and they like more learning by doing, visual and auditory activities than other activities.

Keywords

Visualization
Preschool
Intelligence
Emotional Intelligence

Article Info

Received: 07.08.2018
Accepted: 09.01.2018
Online Published: 04.30.2019

Giriş

İnsanoğlu, yaşamın her döneminde formal ve informal eğitim almaktadır. Yaşam boyu devam eden bu eğitimlerinin ilk temelleri ailede, sonra okulda atılmaktadır. Bireyin farklı ortamlarda aldığı bu eğitim kişisel, ahlaki, bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine olumlu-olumsuz katkılar sağlamaktadır. Böyle bir katkıda ailenin ve okulun etkisi göz ardı edilmez bir gerçektir. Çünkü aile bireyin ilk davranışlarını şekillendiren, onu hayata hazırlayan toplumun en küçük yapıtaşıdır. Ailenin bireyi destekleyici tutumu, bireye kazandırdığı bilgi ve beceriler okul tarafından devam ettirilmektedir. Tabi ailenin her tutumu, bireye verdiği her bilgi okul tarafından desteklenmesi mümkün değildir. Her bireyin aile yapısı, değerleri, inançları, olaylara yaklaşımı, zekâsı bir birinden farklıdır. Okulda kullanılan eğitim ve öğretim programlarının bütün bu farklılıkları dikkate alması başta öğretmen için zor bir süreç olarak görülmektedir. Ailenin, eğitim-öğretim programlarının ve toplumun öğretmenden beklentisi eğitimin istendik davranışlarını bireye kazandırması, bireye davranışlarıyla model olması, her bireyin özel ve farklı olduğu gerçeğini göz ardı etmemesidir. Bu yüzden öğretmen topluma ışık tutan yol gösteren kişi olarak görülmektedir. Yine öğretmen, toplumda aile kadar sorumluluğu en fazla olan bir meslek ve bu meslekte aile ile birlikte çocukların hayallerine, okumalarına, yazmalarına, konuşmalarına ve bir iş sahibi olmalarına tanıklık eden kişilerdir. Öğretmenler, okulöncesi eğitimden yükseköğretime kadarki her süreçte bireyin ailesi kadar bireye duygu, düşünce ve tutumlarına katkı sağlamaktadır. Örneğin çocuklar okul öncesi eğitimlerine başladıklarında hayallerini, sevgilerini öğretmeniyle paylaşmaktadır (Vural, 2006). Öğretmenine bazen çizdiği bir resmi, oynadığı bir oyunu, izlediği bir çizgi filmi bu hayal dünyasıyla bütünleştirerek anlatmaktadır. Öğretmende çocukların bilinmeyen yönlerini onlar için seçtiği yöntem-tekniklerle, görsel araç-gereçlere vs. keşfetmeye çalışmaktadır. Çünkü okul öncesi çocuklar dünyayı somut olarak algılamakta ve bazı temel ihtiyaçlar (giyinme, beslenme, temizlik gibi) konusunda bilgi ve becerileri bu somut ifadelerle kavramaktadır. Örneğin, resim, fotoğraf, minyatür, heykel, karikatürler çocukların görsel hafızasını geliştiren sanat eserleridir. Okul öncesi eğitimde çocukların en

fazla öğrenme yolunda başvurdıkları bu görsel araç-gereçler anlamlı öğrenmenin temelini oluşturmaktadır (Arcav, 2003).

İnsanoğlunun öğrenmesinde eski dönemlerde de çok kullanılan görselleştirmeye dayalı öğrenmeler, günümüzde de teknolojinin ve eğitim programlarının değişmesiyle hızlı bir ivme kazanmıştır. Artık çocuklar yaşamının her alanında soyut olan kavramları somutlaştıran araç-gereçlerle karşı karşıya kalmaktadır. Evde, okulda, sokakta çocukların hayal dünyasına yön veren görsel araç-gereçler “öğrenmeyi öğrenme” yolunda çocuğun bilişsel, duyuşsal gelişimine katkılar sağlamaktadır. Bu sebeple öğretmenlerin okul öncesi dönemden başlayarak görselleştirmeye dayalı etkinliklere daha fazla yer vermesi gerekmektedir. Çocukların okul öncesinde görsel olarak öğrendikleri bilgiler, okula, öğretmene ve aileye karşı tutumuna etki etmektedir. Bilişsel boyut kadar önemli olan duyuşsal boyutun bu dönemdeki çocukların yaşamını şekillendirdiği unutulmamalıdır (Oktay, 2002). Çocuklar duyuşsal boyutla değerlerini, inançlarını, gelenek ve göreneklerini içselleştirmektedir. İçselleştirdiği davranışlar, kişiliğin ve ahlaki değerlerin oluşmasına katkı sağlamaktadır. Yaşadığı topluma çocuklar bu ahlaki değerlerle duygularla iletişim kurmaktadır. Başka bir deyişle, duygular çocukların karakterlerine, insan ilişkilerine, zekâlarına göre farklılık göstermekte (Konrad ve Hendl, 2005) ve çocukların düşüncelerini şekillendirmektedir (Yaylacı, 2008). Çocuklar çevrelerinde gördükleri her türlü uyarıcıya (sevdikleri ve sevmedikleri oyunlara, nesnelere, araç-gereçlere) duygularıyla tepki vermektedir.

En güçlü dürtüler olan duygular (Öveç, 2012) insan beyni ile kalbinin birlikte hareket etmesidir (Güney, 2009). Kalbin ve beynin isteklerinin dışa aktarılmasıdır. Bu da Goleman’a (2000) göre bireyin kendisini tanıması, isteklerini bilmesi, yakın çevresini analiz etmesini, duygularını harekete geçirmesi yani duygusal zekâsını kullanmasıdır. Duygusal zekâsını kullanan bireylerin farkındalıkları yüksektir (Weisinger, 1998), öğrenmeye karşı isteklidir ve görsel-işitsel her türlü öğrenmeye açıktır. Soru sorarak, yaratıcılıklarını kullanarak ve iletişim sürecine girerek kendisini ve yakın çevresini tanımaya çalışmaktadır. Duygusal zekâsını kullanan bireylerin bu özelliklerine bakıldığında, okul öncesi dönemde çocukların bu zekâlarını çok kullandıkları söylenebilir. Okul öncesi dönemde çocuklar özerk davranarak doğruyu ve yanlış öğrenmekte, kendisi ile ilgili sorular sorarak kendisini tanımaya çalışmakta, ailesi ve öğretmeni ile kurdukları iletişimlerle değerleri öğrenmektedir.

Duygusal zekâ, çocukları tanımanın en iyi yollarından biridir. Çünkü duygusal zekâ, beşikten mezara kadar bireyin sosyal ilişkilerinden, akademik başarılarına kısaca bütün yaşamı hakkında bilgiler sunan bir kaynaktır. Okul öncesi dönemdeki çocukların oyunlarından, mesleğini en iyi şekilde icra etmeye çalışan bireyin hayatına yol gösteren, bireyin anlaşılmasını ve anlamasını sağlayan süreçler bütünüdür. Bu sebeple başta okul öncesi eğitimde öğretmenler sınıf içi ve dışı faaliyetlerinde çocukların duygusal zekâlarına önem vermelidir. Yapacakları etkinliklerde çocukların duygusal zekâsını iyi analiz etmelidir. Duygusal zekâsı bilenen çocuğun neyi sevip sevmeyeceği, bir olay karşısında nasıl? tepki vereceği tahmin edilebilir. Nasıl ki öğretmen topluma rehberlik ediyorsa çocuğun duygusal zekâsı da öğretmene rehberlik etmektedir. Öğrenme-öğretme sürecinin nasıl? organize edileceği konusunda öğretmene ipuçları vermektedir (Köroğlu, 2006; Yaylacı, 2008). Duygusal zekâ ile ilgili yapılan bir çok araştırmada (Özdemir ve Özdemir-Yüksek, 2007; Mumcu, 2008; Öveç, 2012; Nazlı, 2013) duygusal zekanın bu yönü vurgulanmaktadır. Fakat bu araştırmalar daha çok öğretmenler, kurumlar, belirli yaş grupları üzerinde yürütülmüştür. Okul öncesi çocukların duygusal zekâlarına katkı sağlayan (Kahraman ve Akgün, 2008; Kayserili, 2009), gelişimsel özelliklerini ön planda tutan görsel etkinliklerin neler olduğu konusunda çok az çalışma bulunmaktadır. Buradan hareketle, görselleştirmeye dayalı etkinliklerin okul öncesi çocuklarının duygusal zeka düzeyine etkisi problem cümlesi olarak belirlenmiştir. Bu çalışma görselleştirmeye dayalı etkinliklerin okul öncesi çocuklarının duygusal zeka düzeyine etkisini inceleyerek literatürdeki bu eksikliği gidermeye çalışacaktır. Bu problem cümlesi doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Kontrol grubunun ön test - son test duygusal zekâlarına ilişkin puanları arasında, anlamlı bir fark var mıdır?
2. Deney grubunun ön test -son test duygusal zekâlarına ilişkin puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Deney ve kontrol grubunun son test duygusal zekâlarına ilişkin puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Görselleştirmeye dayalı etkinliklerinin okul öncesi çocuklarının duygusal zekâlarına katkısı nedir?

Yöntem

Araştırmada, baskın-daha az baskın karma yöntem deseni kullanılmıştır. Tashakkori ve Teddlie (1998) baskın-daha az baskın karma yöntem desenini, nitel veya nicel araştırma yöntemlerinden bir tanesini temele alıp, araştırmanın küçük bir boyutunda ise diğer araştırma deseninin kullanılması şeklinde tanımlamıştır. Araştırmanın nitel boyutunda uygulama sonrasında çocuklara görselleştirmeye dayalı uygulamalar ve duygusal zekâlarını kullanmaya ilişkin yarı yapılandırılmış görüşme formu, nicel boyutunu ise duygusal zekâyı ilişkin 22 maddelik gözlem formu kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmada seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden bir olan benzeşik (homojen) örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme küçük ve homojen bir örnekleme alınmakta ve bu örnekleme üzerinde derinlemesine araştırma yapılmaktadır. Araştırma yapılırken daha çok görüşme tekniği kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu araştırmanın çalışma grubunu Bitlis'in Tatvan ilçesine bağlı Sahil Anaokulu'nda öğrenim gören 5 yaş grubu çocukları oluşmaktadır. Araştırmada bir sınıf deney, bir sınıf kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubunda 20, kontrol grubunda 16 çocuk bulunmaktadır. (Bakınız Tablo 1).

Tablo 1. Çalışma grubu öğrencilerinin demografik özellikleri

Gruplar	Kız	Erkek
Deney Grubu	10	10
Kontrol Grubu	9	7

Deney grubu öğrencilerine araştırmacılar tarafından hazırlanan görselleştirmeye dayalı etkinlikler dikkate alınmış; kontrol grubuna ise mevcut eğitim programı doğrultusunda etkinlikler yapılmıştır. Etkinlikler beş hafta sürmüş olup, etkinliklerin gerçekleşmesi konusunda okul idaresi ve ailelerden izinler alınmıştır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış gözlem ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak gözlemin seçilmesi nedenleri arasında, gözlemin araştırmaya katılan katılımcıların davranışları hakkında derinlemesine bilgi elde etmek ve gözlenen davranışların doğal ortamda gözlenmesiyle objektif değerlendirme yapmaktır. Araştırmada bu gerekçeden hareketle yarı yapılandırılmış gözlem formu hazırlanmıştır. Gözlem formu hazırlanırken, araştırmanın problem cümlesi ile tutarlı maddelerin olmasına dikkat edilmiştir. Araştırmada 22 maddeden oluşan ve “duygularının farkında olma, duygularla başa çıkabilme, kendini motive etme, başkalarının duygularını fark etme, ilişkileri yürütebilme” gibi duygusal zekâyı yansıtan maddelerin yer aldığı gözlem formu için uzman görüşüne başvurulmuştur. Daha sonra çocukların göremeyeceği şekilde sınıfın belirli yerlerine görüntü için kayıt cihazı yerleştirilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen verilerin objektif bir şekilde değerlendirilmesi için kayıt altına alınan görüntüler başka bir öğretmen tarafından da değerlendirilmiştir. İki öğretmenin gözlem sonuçları arasındaki güvenilirliği için de interclass puanlarına bakılmış ve .89 olarak hesaplanmıştır.

Araştırmada kullanılan diğer bir veri toplama aracı yarı yapılandırılmış görüşme formudur. Araştırmada yapılan etkinlikler konusunda çocukların duygu ve düşüncelerini almanın en doğru yolu görüşmedir. Yıldırım ve Şimşek'e (2008) göre görüşme bireyin iç dünyası hakkında bilgi vermektedir. Bireyin bir olay karşısında göstermiş olduğu tepkilerin nedenleri hakkında karşıdaki bireye ip uçları sağlamaktadır. Araştırmada da okul öncesi çocukların okuma ve yazma gibi temel becerileri bilmemesi, konuşma ve dinleme gibi becerileri yoğunlukta kullanması göz önüne alınarak araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu için ilk önce araştırmanın problem cümlesi oluşturulmuştur. Araştırmanın problem cümlesinden hareketle taslak form hazırlanmış ve bu formda yer alan sorular için uzman görüşüne (üç okul öncesi öğretmeni, bir ölçme ve değerlendirme, iki eğitim programları ve öğretim anabilim dalında uzman) başvurulmuştur. Uzmanlardan gelen eleştiri ve öneriler doğrultusunda düzeltmeler yapılmış ve katılımcılara form

uygulanmıştır. Görüşmeler sınıf ortamında 15-20 dakika arasında gerçekleşmiştir. Görüşme yapılırken, çocukların görüşmeleri ses kayıt cihazı yerine not olma tekniğiyle alınmıştır. Son olarak araştırmada doküman incelemesi yoluyla öğrenci etkinliklerinden doğrudan alıntılara başvurulmuştur.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde duygusal zekaya ilişkin hazırlanan gözlem formunda yer alan maddelerin normal dağılım gösterip göstermeme durumu için Shapiro-Wilks değerine bakılmıştır. Normal dağılım incelenirken grup sayısı 50’ den küçükse Shapiro-Wilks, 50’ den büyükse Kolmogorov-Smirnov testleri kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2014: 42). Duygusal zekayı ölçmek için hazırlanan gözlem formunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin puanlarını karşılaştırmak için Mann Whitney U-Testi, grupların kendi içindeki ön test - son test puanlarını karşılaştırmak için ise Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen veriler içinde betimsel ve içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi yapılırken öncelikle öğrenci cevapları detaylı bir şekilde betimlenerek her bir soru için kodlar belirlenmiştir. Kodlar belirlenirken literatür incelenmesine devam edilmiş, konuyla ilgili önceden geliştirilmiş kategoriler olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmaya uygun kodlar belirlendikten sonra öğrenci cevapları sınıflandırılarak kaynak ve kodlama yoğunlukları tespit edilmiştir. Araştırmada nitel veri toplama ve analiz sürecinde iç ve dış geçerliği sağlamak amacıyla “inandırıcılık” ve “aktarılabirlik” stratejileri kullanılmıştır. Nitel verilerin güvenilirliği için elde edilen veriler sayısallaştırılacak, frekans ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Veriler .05 anlamlılık düzeyine göre test edilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde elde edilen veriler, başlıklar halinde verilmiş ve tablolar halinde gösterilmiştir.

Kontrol grubunun ön test - son test duygusal zekâ puanlarına ilişkin bulguları

Mevcut eğitim programının uygulandığı kontrol grubunun ön test - son test duygusal zekâ puanlarına ilişkin bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Kontrol grubunun ön test- son test duygusal zekâ puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli sıralar testi sonuçları

Son Test - Ön Test	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
Negatif sıralar	2	8,36	19	-2,543	0.01*
Pozitif sıralar	14	9,50	117		
Fark olmayan	0				
Toplam	16				

Tablo 2’de görüldüğü üzere, kontrol grubundaki çocukların öntest-sontest duygusal zeka puanları arasında anlamlı farklılık görülmektedir [$z = -2.543$, $p = 0.00 \leq 0.01$]. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamı incelendiğinde bu farkın pozitif sıralar yani son test lehine olduğu görülmektedir. Buradan hareketle, mevcut okul öncesi eğitim programına dayalı öğretimin çocukların duygusal zekalarını önemli katkılar sağladığı söylenebilir.

Deney grubunun ön test - son test duygusal zekâ puanlarına ilişkin bulguları

Görselleştirmeye dayalı etkinliklerin uygulandığı deney grubu ön test-sontest duygusal zeka puanlarına ilişkin bulgular Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Deney grubunun ön test- son test duygusal zekâ puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonuçları

Son Test - Ön Test	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
Negatif sıralar	2	3,75	7,50	-3,643	0.001*
Pozitif sıralar	18	8,36	202,50		
Fark olmayan	0				
Toplam	20				

Tablo 3’de görüldüğü üzere deney grubundaki çocukların öntest-sontest duygusal zeka puanları arasında anlamlı farklılık görülmektedir [$z = -3.643$, $p = 0.00 \leq 0.00$]. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamı incelendiğinde bu farkın pozitif sıralar yani son test lehine olduğu görülmektedir. Buradan hareketle, görselleştirmeye dayalı etkinliklerin yapıldığı deney grubu çocuklarının duygusal zekalarına katkı sağladığı söylenebilir.

Deney ve kontrol grubunun son test duygusal zekâ puanlarına ilişkin bulguları

Görselleştirmeye dayalı etkinliklerin uygulandığı deney grubu son test ve mevcut eğitim programının uygulandığı kontrol grubu son test duygusal zekâ puanlarına ilişkin bulgular Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Deney ve kontrol gruplarının son test duygusal zekâ puanlarına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları

Gruplar	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Deney	20	28.73	479	51	0,04*
Kontrol	16	20.27	87		

* $p \leq 0.05$

Tablo 4’de görüldüğü üzere, çocukların sontest duygusal zekaların ilişkin puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir [$U = 51$, $p \leq 0.00$].Sıra ortalamaları incelendiğinde deney grubundaki çocukların duygusal zekalarına ilişkin puanların (23,95), kontrol grubu öğrencilerden (11,69) yüksek olduğu görülmektedir. Buradan hareketle, görselleştirmeye dayalı etkinliklerin deney grubundaki çocukların duygusal zekalarına katkı sağladığı söylenebilir.

Görselleştirmeye dayalı etkinliklerin okul öncesi çocukların duygusal zekâlarına katkısına ilişkin bulgular

Görselleştirmeye dayalı etkinliklerin okul öncesi çocukların duygusal zekâlarına katkısına ilişkin bulgular Tablo 5’de yer almaktadır.

Tablo 5. Görselleştirmeye dayalı etkinliklerin okul öncesi çocukların duygusal zekalarına katkısına ilişkin betimsel analiz sonuçları

Sorular	Kategoriler	Kodlama	
		f	%
Gösterilen materyallerden hangisi dikkatini çekti?	Büyük materyal	13	65
	Küçük materyal	7	35
	Toplam	20	100
Etkinliklerde en çok hangi konuları konuştunuz?	Uygulamalı konular	11	55
	Bilgi ağırlıklı konuları	9	45
	Toplam	20	100
Arkadaşlarının hangi etkinliklerini daha çok sevdi?	Görsel etkinlikler	13	65
	Görsel ve İşitsel etkinlikler	7	35
	Toplam	20	100

Tablo 5’de görüldüğü üzere, 20 çocukla yapılan görüşmelerin betimsel analizi yer almaktadır. Betimsel analiz sonuçlarına göre, çocukların en çok dikkatlerini büyük ve küçük materyaller çektiği; bilgi ağırlıklı ve uygulamalı konuları konuştuğu; görsel ve işitsel materyalleri daha çok sevdiği görülmüştür.

Tablo 5’de büyük materyaller kategorisinde [görsel olarak dikkat çeken ($f=8$), ele alınması zor ($f=3$) ve gerçek boyutlarından farklı olan ($f=2$) materyaller] dikkat çekmektedir. Küçük materyaller kategorisinde [gerçek boyutlarıyla aynı ($f=4$) ve taşınması rahat olan ($f=3$) materyaller] yer almaktadır. Buradan hareketle, çocukların şekil ve boyut olarak büyük materyallerin (örn:1-2-3-4-5-6-7-8) ve buna karşı taşınması kolay olan küçük materyallerin (örn.9-10-11-12) daha dikkat çekici buldukları söylenebilir.

[1]”Büyük diş fırçası, büyük diş macunu ve büyük diş sevdim.” (Ç₁)

[2]” Diş sağlığı ile ilgili büyük kutuyu sevdim.”(Ç₄)

- [3]“Büyük ağız ve dişleri ve mikroplarını sevdim.”(Ç₁₁)
 [4]“Büyük ağız ve gülen mikrop kuklasını beğendim.”(Ç₁₃)
 [5]”Büyük dişi sevdim. “(Ç₁₅) (Resim 1).



Resim1. Öğrenci etkinliği

- [6]“Büyük diş fırçasını sevdim.”(Ç₁₇)
 [7]” Büyük diş macununu sevdim. “(Ç₁₈)
 [8]”Büyük diş fırçası, büyük diş macunu ve büyük dişi beğendim.”(Ç₁₉)
 [9]”Sağlıksız yiyeceklerle ilgili eşleştirme olan hani küçük kartlarını sevdim.”(Ç₆)
 [10]”Sağlıklı ve mutlu diş, üzgün ve ağrıyan diş, çürümüş diş ve kırılmış küçük diş kuklalarını beğendim.”(Ç₉) (Resim 2).



Resim 2. Öğrenci etkinliği

- [11] “küçük oyuncakları sevdim”(Ç₁₀)
 [12]“Sağlıklı ve sağlıksız yiyeceklerle ilgili eşleştirme kartlarını ve sağlıklı ve mutlu diş, üzgün ve ağrıyan diş, çürümüş diş ve kırılmış diş kuklalarını beğendim.”(Ç₁₂).

Tablo 5’de uygulamalı konular kategorisinde [bilgilerin somutlaştırıldığı (f=6), öğrenme sürecinde aktif katılım gösterildiği (f=5)]; bilgi ağırlıklı konular kategorisinde ise [açıklama ve yoruma dayalı olunduğu (f=5), herkes tarafından kabul görüldüğü (f=4)] konular konuşulmuştur. Buradan hareketle, çocukların açıklanan bilgilerin görsel olarak gösterildiği (örn.13-14-15-16-17-18) ve açıklanan konular hakkında bilgilendirici ifadelerin kullanıldığı (örn.19-20-21-22-23) konuları daha çok konuştukları söylenebilir.

- [13]”...siz açıkladığınızda anlamadım ama gösterince anladım”(Ç₂)
 [14]”...etkinliklerde görülen şeyleri konuştum”(Ç₃)
 [15] “...arkadaşlarımla gördüğümüz şeyleri var ya onları konuştuk”(Ç₁₄)
 [16]”...bir tane gördüğüm bir kukla vardı onu çok konuştum”(Ç₁₆)
 [17]”çok sevdiğim kutu vardı onu görünce çok hoşuma gitti eve gidince onu konuştum”(Ç₁₈)

[18]“diş sağlığıyla ilgili kuklayı çok konuştum”(Ç₂₀)

[19]“Dişlerle ilgili konuştuk.”(Ç₁)

[20]“Sağlıksız beslenmememiz gerektiğini konuştuk.”(Ç₄)

[21]“Dişimize sağlıklı bakmamız gerektiğini konuştuk.”(Ç₆)

[22]“Diş kontrolünü ve diş sağlığını korumak için neler yapılması gerektiğini konuştuk.”(Ç₈)

[23]“Sağlıksız beslenmememiz gerektiğini konuştuk.”(Ç₁₁).

Tablo 5’de çocuklar görsel etkinlikler kategorisinde [resimli olan slaytlar (f=4), resimli hikâye kitapları (f=3), broşürler (f=3), maketler (f=3)]; görsel ve işitsel etkinlikler kategorisinde ise [konuyla ilgili filimler (f=4), şarkılar (f=3)] yer almaktadır. Buradan hareketle, çocuklar en çok sağlıkla ilgili resimlerin yer aldığı slaytları (örn.24-25-26-27) ve filmleri (örn.28-29-30-31) sevdikleri söylenebilir.

[24]““Dişler nasıl fırçalanır?” ile ilgili olanıresmi sevdim.”(Ç₃)

[25]“Hikaye küpü ile ilgili olan etkinliği ...görüntüyü çok beğendim.”(Ç₅) (Resim 3).



Resim 3. Öğrenci etkinliği

[26]“çok resimlerin olduğu... çocukların olduğu resmi sevdim”(Ç₆)

[27]“çocuğun dişi çürümüş o resmi sevdim...sonra iyileşmiş.”(Ç₉)

[28]“ bir film izlettiniz beslenme ile ilgili.sevdim”(Ç₂)

[29]“yiyecekleren sevdiğim yiyecekler vardı”(Ç₁₄) (Resim 4).



Resim 4. Öğrenci etkinliği

[30]“kuklalar konuşmuştu karşılıklı çok güzeldi”(Ç₁₅)

[31]“dişini fırçalayan bir çocuk vardı o film güzeldi”(Ç₁₉)

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmada, kontrol grubundaki çocukların öntest-sontest duygusal zeka puanları son test lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Kontrol grubundaki çocuklara, mevcut eğitim programı çerçevesinde yapılan çalışmalar onların özbakım, empati kurma, işbirliği içinde çalışma becerilerine katkı sağlamaktadır. Bu katkı, MEB (2013:9) okul öncesi eğitim programında “..Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip; insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren ve topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek” şeklinde ifade edilmektedir. Aynı zamanda mevcut eğitim programı çocukların temel ihtiyaçlarının önemli olduğunu, kendilerinin ve başkalarının duygularını fark etmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Fakat araştırmada kontrol grubunda bulunan çocukların duygusal zekâları kullanırken farkındalık düzeylerinin yetersiz olduğunu, etkinliklere katılma konusunda problemler yaşadıkları, karşılaştıkları problemlere etkili çözümler bulamadıkları gözlenmiştir. Böyle bir durum çocukların bilişsel yapısından çok duygusal zekâsına olumsuz etkiler yaratabilmektedir. Duygusal zekânın etkili bir şekilde kullanılması için çocukların öğrenme yolları ve tercihleri iyi bilinmelidir. Eğitim programı incelendiğinde gerek etkinlikler gerekse yaş grupları doğrultusunda yapılan etkinlik açıklamaların öğretmene yol gösterme konusunda yeterli olmadığı söylenebilir. Örneğin, programda “Etkinliklerde top, ip, tebeşir, hulahup, denge tahtası gibi yapılandırılmış materyaller gibi açık hava oyun materyallerinin kullanımına ek olarak doğanın çocuklara sunduğu farklı yapıdaki zeminler, tırmanma olanakları, denge için kullanılabilecek kütükler gibi materyal ve ortamlar da kullanılmalıdır. ...” .. çocuk oyunlarının, açık havada oynanan sokak oyunlarının da hareket etkinlikleri kapsamına dâhil edilmesi etkinlikleri çeşitlendirecektir” (MEB, 2013:49) şeklinde açıklamalar yer almaktadır. Böyle açıklamalar öğretmenin mevcut koşullar altında var olan araç-gereçle hareket etmesini sağlamakta, çocukların çok fazla materyalle ya da görsel nesne ile etkileşime girmesine engel olmaktadır. Oysaki öğretmenin teorik bilgiden çok uygulamalı bilgiye ihtiyacı bulunmaktadır. Öğretmen programı okuduğu zaman, başarılı ve etkili bir sınıf ortamı, araç-gereç, oyunlar, çocukların beslenmesi, çocukların kendilerini ifade etmesi gibi birçok konuda bilgi sahibi olması gerekmektedir (Çaltık, 2004; Çalışır, 2011). Uzun’a (2007) göre okul öncesi eğitim programı bireyin sınıf içi-dışı temel ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz görülmektedir. Başka bir deyişle program, çocukların etkili bir öğrenme ortamında eğitim alması, öğretmenin böyle bir öğrenme ortamını yapılandırmasına destek olması konusunda yeterli olmadığı görülmektedir.

Deney grubunda uygulanan görselleştirmeye dayalı etkinliklerde, çocukların en fazla dikkatlerini çeken büyük ve küçük materyaller olduğu; bilgi ağırlıklı ve uygulamalı konuları daha çok konuştuğu; yaparak-yaşayarak, görsel ve işitsel materyalleri kategorilerinde yer alan etkinlikleri daha çok sevdiği ve bir çok duyu organını kullandığı görülmüştür. İşlem öncesi dönemde olan bu çocuklar, dünyayı somut olarak algılamaktadır. Miller’e (1989) göre okul öncesi döneme karşılık gelen işlem öncesi dönemde çocuklar, resimlerle, simgesel oyunlarla, konuşarak dünyayı algılamaya çalışmaktadır. Dünyayı algılamak için basit bir sınıflandırma yaparak mantığını kullanmaktadır. Mantığı ve dil gelişimiyle düşüncelerini dış dünyayla paylaşmaktadır. Dil gelişiminin hızlı olduğu bu dönemde her nesnenin somut ve ya hayali bir karşılığı bulunmaktadır. Çünkü okul öncesi dönemdeki çocuklar, okuma yazma gibi temel dil becerileri kullanamamakta, bunun yerine algılarını, duygularını ve görsel bellek gibi zihinsel süreçlerini ön planda tutmaktadırlar. Alpan’ın (2013) belirttiği gibi, görsel semboller anlamlandırma sürecinde yazılardan daha anlamlı görülmekte ve bireylerin zihinsel süreçlerine büyük ölçüde yardımcı olmaktadır. Bu dönemdeki çocukların kavramları daha net bir şekilde anlamalarını sağlayabilmek için öğretmenlerin etkinlikleri somut hale getirerek algılamının daha kolay gerçekleşmesine yardımcı olması gerekmektedir (Koğ ve Başer, 2011; Ercan, Ahmetoğlu ve Aral, 2011). Böyle bir algı çocukların başta duygusal zekalarına, öğrenme stillerine, çoklu zekalarına ve üst düzey becerilerine etki etmektedir. Başka bir deyişle, çocuklar algıladıkları uyarıcıları beyne gönderdikten sonra onlara anlamlar yüklemektedir. Bu anlamlar olumlu olduğu kadar olumsuz da olabilmektedir. Önemli olan bireyin bilişsel şemasında eğitimin istendik davranışlarının oluşmasına ve toplumun görmek istediği birey profilinin ortaya çıkmasına katkı sağlayan bilgi ve becerilerin var olmasıdır (Koğ ve Başer, 2011; Akaroğlu ve Dereli, 2012).

Okul öncesi dönemde çocukların bilişsel, duyuşsal gelişimleri kadar psikomotor gelişimleri de önemli ve hızlı bir şekilde ilerlemektedir. Sürekli oynayan, tırmanan, koşan bir çocuk içindeki enerjisini

bu şekilde atmaya çalışmaktadır. Evde okulda, sokakta vücudunu bir bütün kullanarak gelişimini devam ettirmektedir. Bu dönemde çocuklar çok hareketli oldukları için küçük kasları yerine büyük kas becerilerini kullanmasına yardımcı olan etkinliklere yönelmektedir (Ercan, Ahmetoğlu ve Aral, 2016). Etkinliklerde görsel olarak ilgilerini çeken her şeyi zihinsel olarak kodlamaya çalışmaktadır. (Aral ve Ayhan, 2016). Kodlama sürecinde, doğruyu-yanlış çok ayırt edemedikleri için çevrede etkileşim ve iletişimde halinde olduğu bir çok olayı, nesneyi kaydetmektedirler. Böyle bir durumda aile ve öğretmenin rehberliğine ihtiyaç duyulmaktadır. Aile ve öğretmen karşısındaki çocukların yetişkin olmadığı, hata yapabileceği, olumlu-olumsuz olayları ayırt etmede deneyimi olmadığı gerçeğini göz ardı etmemelidir. Özellikle, okul öncesinde öğretmen görsel bir materyali seçerken, konuşurken, bir konu hakkında açıklama yaparken çocukların içinde bulundukları gelişim dönemlerini dikkate alması gerekmektedir. Şekillerin ve çizgilerin renkleri, boyutları, hareketlerine kadar çocuk için ne anlam ifade ettiğini bilmelidir (Alpan, 2013). Yine okul öncesi çocukların iyi bir gözlemci olduğu, çevredeki her şeyi taklit etmeye çalıştığı, bir yetişkinden daha fazla soru sorduğu unutulmamalıdır. Bütün bu süreçte öğretmen sabırlı olmalıdır (Aydın, 2003). Çocuklar yanlış yaptıklarında ve ya istenmeyen davranışları gösterdiğinde cezalandırmamalıdır. Ceza başta çocukların duygusal olarak zarar görmesine neden olacaktır. Ceza çocuğun kaygı ve korku yaşamasına, kendisini ifade edememesine, farklılıkları görememesine, empati kuramamasına kısaca başta duygusal zekasına olumsuz etkiler verecektir. Duygusal zekası olaylar karşısında zarar gören çocuklar, öz bilinçlerinin farkında olamayacaklar ve duygularını yönlendiremeyeceklerdir. Oysaki eğitim aktif birey, yaparak yaşayarak öğrenen, eleştiren, problem çözebilen, işbirliği içinde duygu ve düşüncelerini paylaşabilen bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Eğitimin bu amacı başta bireye, sonra topluma fayda sağlamaktadır. İçsel olarak duygularını yaşamaktan korkmayan birey, çevresindeki en küçük olaydan mutluluk duymakta, ailesine, çevresindeki diğer bireylere saygı göstermekte, değerlerine sahip çıkmakta, kendisini eleştirebilmektedir (Goleman 2000). Kısaca eğitimin bir çok amacı bireyin psikolojik boyutu olan duygusal zekası ile ilişkilidir. Duygusal zekâ, bireyin yakın ve uzak amaçlarını gerçekleştirmesi yolunda önemli bir aşama ve bireyin yaşamında başarı/başarısızlık, iyi-kötü, eski-yeni bilgilerin oluşmasını sağlayan psikolojik bir basamaktır. Elde edilen bu sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

- Araştırma okul öncesi çocukları üzerinde yürütülmüştür. Farklı yaş ve okul düzeyleri üzerinde görselleştirmeye dayalı etkinliklere yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Bu çalışmada görselleştirmeye dayalı etkinliklerin duygusal zeka'ya etkisi araştırılmıştır. Görselleştirmeye dayalı etkinliklerin diğer gelişim alanlarına etkisi araştırılabilir.

Kaynakça

- Akaroğlu, G. & Dereli, E. (2012). Okul öncesi çocukların görsel algı eğitimlerine yönelik geliştirilmiş eğitici oyuncakların çocukların görsel algılarına etkisi. *Zeitschrift für die Welt Der Türken/ Journal Of Worlds Of Turks*, 4(1), 201-222.
- Alpan, G. (2013). Görsel okuryazarlık eğitiminin öğretmen adaylarının problem çözme yaklaşımlarına etkisi: Gazi Üniversitesi örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (Kefad)*, 3(2013), 111-130.
- Aral, N. & Ayhan, A. (2016). Frostig Görsel Algı Testi'nin Türkçe'ye Uyarlanması. *International Journal Of Social Science*, Sayı 50.
- Arcavi, A. (2003). The Role Of Visual Representations In The Learning Of Mathematics. *Educational Studies In Mathematics*, 52, 215-241.
- Aydın, M.Z. (2003). *Ahlak Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çalışır, F.(2011). *Hayat bilgisi dersinde karikatürlerle öğretimin öğrenci başarısına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çaltık, İ. (2004). *Milli Eğitim Bakanlığına bağlı anaokulu ve anasınıflarında görev yapan öğretmenlerin uygulanan okul öncesi eğitim programına ve kullanımına ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ercan, Z. ve Aral, N. (2011). Anasınıfı çocuklarının görsel-motor koordinasyon gelişimine görsel algı eğitiminin etkisinin incelenmesi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3, 443-466.

- Ercan, Z. Ahmetoğlu, E. & Aral, N. (2016). Görsel algı eğitiminin beş-altı yaş grubundaki çocukların görsel-motor bütünlük becerilerine etkisi. *International Journal Of Social Science*, 48(2016), 319-332.
- Goleman, D. (2000). *İş başında duygusal zekâ*. (1. Baskı). (Çev. Handan Balkara). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Güney, F. (2009). *Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kahraman, H. ve Akgün, S. (2008). Empati becerileri eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların empati becerilerine ve sorun davranışlarına etkisi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 15 (1), 15-23.
- Kayserili, T. (2009). *Okul öncesi öğretmenleri ve öğretmen adaylarının duygusal zekâları ile okul öncesi öğretmenliğine ilişkin tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Konrad, S.ve Hendl, C. (2005). *Duygularla güçlenmek*. (Çev. Meral Taştan). 1. Baskı. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Köroğlu, G. S. (2006). *Sınıf rehber öğretmenlerinin algılarına göre psikolojik danışmanların duygusal zekâ düzeyleri (Kırıkkale İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Köse, N. (2009). *7-13 yaş çocuklarının duygusal zekâ düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Miller, L (1989) Classroom based language intervention. *Language, Speech And Hearing Services In Schools*, 20, 153-169.
- Mumcu, M. (2008). *İlköğretim okulu öğrenci ve öğretmenlerinin gerçek ve tercih edilen sınıf atmosferi algılarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Nazlı, S. (2013). *Hemşirelerde duygusal zekâ ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Konya İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Öveç, Ö. (2012). *Okul öncesi eğitim alan 6 yaş çocuklarının bazı duyguları(sevgi, korku, mutluluk, üzüntü) resmetmelerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, A. ve Özdemir-Yüksek, A. (2007). Duygusal zekâ ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi: üniversitede çalışan akademik ve idari personel üzerine uygulama. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 393-410.
- Oktay, A. (2004). *Yaşamın sihirli yılları okul öncesi dönem* (4. Baskı). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Uzun, H. (2007). *Malatya İlinde okul öncesi eğitim programının uygulanmasında öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Vural, D. E ve Hamurcu, H. (2008). Okul öncesi öğretmen adaylarının fen öğretimi dersine yönelik öz yeterlilik inançları ve görüşleri. *İlköğretim Online*. 7(2), 456-467.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.