

T.C.  
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

**EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL  
ZEKA DÜZEYLERİ İLE SALDIRGANLIK DÜZEYLERİ  
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN BAZI DEĞİŞKENLER  
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

AHMET KAYNAK

GAZİANTEP  
HAZİRAN 2013

T.C  
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

**EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL  
ZEKA DÜZEYLERİ İLE SALDIRGANLIK DÜZEYLERİ  
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN BAZI DEĞİŞKENLER  
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**AHMET KAYNAK**

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Erhan TUNÇ

GAZİANTEP  
HAZİRAN 2013

T.C.  
GAZIANTEP ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

**EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL ZEKA DÜZEYLERİ  
İLE SALDIRGANLIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN BAZI  
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

AHMET KAYNAK

Tez Savunma Tarihi: 24/06/2013

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

Doç. Dr. Mehmet Fatih ÖZMANTAR  
Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans tezi olarak gerekli şartları sağladığımı onaylarım.

Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI  
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Bşk.

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Yrd. Doç. Dr. Erhan TUNÇ  
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri:

İmzası

Yrd. Doç.Dr. Erhan TUNÇ (Jüri Başkanı)

\_\_\_\_\_

Yrd. Doç. Dr. K. Kaan BÜYÜKİKİZ

\_\_\_\_\_

Yrd. Doç. Dr. Eyüp ÖZKAMALI

\_\_\_\_\_

**ÖZET**

**EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL ZEKA DÜZEYLERİ İLE SALDIRGANLIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

KAYNAK, Ahmet

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri ABD

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Erhan TUNÇ

Haziran 2013, 106 sayfa

Bu araştırma, eğitim fakültesinde okuyan öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesini amaçlamaktadır.

Araştırma, betimsel yöntem ve ilişkiisel tarama modeline göre desenlenmiştir. Araştırmanın evreni 2012-2013 öğretim yılında Gaziantep Üniversitesi eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Gaziantep Üniversitesi eğitim fakültesinde bulunan Sınıf Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümlerinden 1.,2.,3.,4. sınıflar ile Nizip Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 1.sınıf öğrencileri arasından random yöntemiyle seçilen % 59.8'i kız (n=291), % 40.2,'i (n=196) erkek olmak üzere 487 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama araçları olarak; Buss ve Perry (1992) tarafından geliştirilen, "Saldırganlık Ölçeği" ve Bar-On (1997) tarafından geliştirilen "Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği" ile araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Verilerin analizinde pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı, basit linear regresyon analizi, aritmetik

ortalama, standart sapma, yüzdeler dağılımı, çok yönlü varyans analizi, farkların kaynağını belirlemek için çoklu karşılaştırmalarda Scheffé testi uygulanmıştır.

Araştırma verilerinin analizi sonucunda; öğrencilere uygulanan duygusal zeka ölçeği ile saldırganlık ölçeği ile bu ölçeklerin alt testlerinden elde edilen puanlar arasında anlamlı düzeyde ( $p < .01$ ) ilişkiler olduğunu gösteren bulgular elde edilmiştir. Saldırganlık ölçeğinden elde edilen toplam puanlarla duygusal zeka ölçeğinin toplamından elde edilen puanlar arasında orta düzeyde ters yönlü ( $p < .01$ ) anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır. Ayrıca yapılan regresyon analizi sonucunda duygusal zeka düzeyinin, saldırganlık düzeyi üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinin; cinsiyet, eğitim gördükleri bölüm, annenin eğitim düzeyi açısından anlamlı düzeylerde farklılaştığı görülürken; babanın eğitim düzeyi, öğrencilerin eğitim gördükleri sınıf düzeyi, sosyoekonomik gelir düzeyi değişkenleri açısından anlamlı düzeyde farklılık saptanmamıştır. Ayrıca araştırmaya katılan öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin; cinsiyet, öğrencilerin eğitim gördükleri bölüm, sınıf düzeyi, sosyoekonomik gelir düzeyi değişkenleri açısından anlamlı düzeyde farklılaştığı, ancak öğrencilerin anne-babalarının eğitim düzeyi açısından anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular ilgili alan yazındaki araştırma sonuçlarıyla tartışılmış ve elde edilen sonuçlar doğrultusunda öneriler geliştirilmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Duygu, Zeka, Duygusal Zeka, Saldırganlık.

## ABSTRACT

### **EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN THE LEVEL OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AND THE LEVEL OF AGGRESSION IN TERMS OF SOME VARIABLES AMONG THE FACULTY OF EDUCATION STUDENTS**

KAYNAK, Ahmet

Master's Thesis, Department of Educational Sciences

Thesis Advisor: Asst.Assoc.Dr. Erhan TUNÇ

June 2013, 106 pages

The goal of this research is to examine the relationship between the level of emotional intelligence and the level of aggression in terms of some demographic variables among the faculty of education students. This study is designed according to the descriptive method and the relational screening model. Study population is constituted of students from Faculty of Education of Gaziantep University in the 2012-2013 academic year. The sample of study is constituted of randomly selected first, second, third and fourth grade students from Departments of Primary Education, Turkish Education, Elementary Mathematics Education and Guidance and Counselling at Gaziantep Education Faculty and randomly selected first grade students from Department of Social Studies Education at Nizip Faculty of Education at Gaziantep University.

The 59.8 percent (n = 291) of students are female and 40.2 percent (n= 196) of students are male. The total number of students is 487. "Aggression Scale", which is developed by Buss and Perry in 1992, updated by Buss and Warren in 2000 and adapted in Turkish by Can in 2002, "Bar-On Emotional Intelligence Scale", which is developed by Bar-On to determine the level of emotional intelligence in 1997 and adapted in Turkish by Acar in 2001 and "Demographic Information Form" which is

developed by the researcher are used as data collection tools. Pearson product-moment correlation coefficient, simple linear regression analysis, arithmetic mean, standard deviation, percentage distribution and multivariate analysis of variance are used for the analysis of the data. To determine the source of differences Scheffé test is applied for multiple comparisons.

As a result of analysis of the research significant relationship ( $p < .01$ ) is found between the results obtained from the Emotional intelligence scale, the Aggression scale and the subtests of these scales. Significant moderate inverse relationship ( $p < .01$ ) is found between the total scores obtained from Emotional intelligence scale and the Aggression scale. Also as a result of the regression analysis the level of emotional intelligence has been found to be significant predictor on the level of aggression. It has been observed that the level of emotional intelligence of the participating students differs significantly in terms of their gender, departmental training, mother's education level, father's education level, grade level of education, and socio-economic level of income. Also it has been observed that the level of aggressiveness of the participating students differs significantly in terms of their gender, departmental training, grade level of education and socio-economic level of income but does not differ significantly in terms of their parents' level of education. The findings of the study have been discussed on the research results in the literature and proposals have been developed in line with the results obtained.

**Keywords:** Emotion, Intelligence, Emotional Intelligence, Aggression,

## ÖN SÖZ

Duygusal zeka, kişinin kendini harekete geçirebilme, engellere rağmen yoluna devam edebilme, duygularını hissetme ve başkalarının duygularını anlayabilme, dürtüleri kontrol ederek isteklerini erteleyebilme gibi kabiliyetleri içeren bir zeka alanıdır. Son yıllarda duygusal zeka kavramının toplumsal yaşamda çok kullanılan kavramlar arasında yer aldığını söylenebilir. Ülkemizde ve dünyada eğitim ortamlarında şiddet, saldırganlık ve bunların sonuçlarına bağlı travmatik, dramatik olayların her geçen gün artmakta olduğunu görmekteyiz. İnsanlarda bulunan sevgi, sevinç, mutluluk gibi duygular her ne kadar normal kabul ediyorsak; kızgınlık, öfke gibi duygular da normal olarak kabul edilebilir. Önemli olan olumsuz gibi görünen kızgınlık, öfke gibi duyguları uygun şekilde yönetebilmektir. Bu duyguların uygun bir şekilde yönetilmemesi, çeşitli problemleri beraberinde getirecektir. Literatüre baktığımızda duygusal zekanın eğitimle geliştirilebilir olduğu, birçok araştırmada belirtilmektedir. Bu bakımdan eğitim ortamlarında yükseköğrenim gören öğrencilerde, duygusal zeka ile saldırganlık arasında nasıl bir ilişki olduğu araştırılmak istenmiştir. Araştırmam süresince güven ve desteğini esirgemeyen başta değerli tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Erhan TUNÇ'a, Yrd. Doç. Dr. Eyüp ÖZKAMALI'ya, Yrd. Doç. Dr. Kaan BÜYÜKİKİZ'e, araştırmanın yöntem bölümüne önemli katkılarından dolayı Doç. Dr. Bayram ÇETİN'e teşekkürü bir borç bilirim. Bu akademik süreçte desteklerini esirgemeyen değerli arkadaşlarım Ahmet BUĞA ve Erdal KILINÇ olmak üzere, tüm dostlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca sürekli yanımda ve destek olan anneme, babama, eşim Seval'e dünyaya yeni gelen minicik-biricik kızım Irmak Ceyda'ya; sonsuz teşekkür ve sevgilerimi sunarım.

Ahmet KAYNAK



## İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
<b>ÖZET</b> .....	i
<b>ABSTRACT</b> .....	iii
<b>ÖN SÖZ</b> .....	v
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	vi
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	ix
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ</b> .....	xi
<b>KISALTMALAR</b> .....	xii
<b>1.BÖLÜM</b> .....	1
1.1. GİRİŞ.....	1
1.2. PROBLEM CÜMLESİ.....	3
1.3. ALT PROBLEMLER.....	3
1.4. DENENCELER.....	4
1.5. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	5
1.6. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	5
1.7. SAYILTIAR .....	6
1.8. SINIRLILIKLAR.....	6
1.9. TANIMLAR.....	6
<b>2.BÖLÜM</b>	8
<b>KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b> .....	8
2.1. DUYGUSAL ZEKA.....	8
2.1.1.DUYGU NEDİR .....	8
2.1.2.DUYGUNUN ÖNEMİ.....	10
2.1.3. ZEKA TANIMI VE ÖNEMİ.....	11
2.1.4.DUYGUSAL ZEKA NEDİR.....	15
2.1.5.DUYGUSAL ZEKA MODELLERİ.....	17

2.1.5.1 John D.Marey ve Peter Salovey Modeli.....	17
2.1.5.2.Bar-on Duygusal Zeka Modeli.....	19
2.1.5.3.Daniel Goleman Duygusal Zeka Modeli.....	21
2.1.4.4.Robert K.Cooper & Ayman Sawaf Modeli.....	23
2.2.SALDIRGANLIK KAVRAMI.....	27
2.2.1.Saldırıcılık Tanımı ve Saldırıcılıkla İlgili Kavramlar.....	27
2.3. SALDIRGANLIK İLE İLGİLİ KURAMSAL GÖRÜŞLER.....	28
2.3.1.İçgüdü Kuramları .....	28
2.3.1.1.Psikanalitik Kuram.....	28
2.3.1.2.Etyolojik Kuram.....	30
2.3.2.Biyolojik Kuram.....	31
2.3.3.Davranışçı Bilişsel Kuramlar.....	32
2.3.3.1.Engellenme Saldırıcılık Kuramı.....	32
2.3.3.2. Sosyal öğrenme kuramı .....	33
2.3.3.3. Bilişsel kuram .....	35
2.4.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	36
2.4.1.Duygusal Zeka ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar.....	36
2.4.2. Duygusal Zeka ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar.....	41
2.4.3. Saldırıcılık ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar.....	43
2.4.4 Saldırıcılık ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar.....	49
<b>3.BÖLÜM</b>	52
<b>MATERYAL VE YÖNTEM.....</b>	52
3.1.YÖNTEM.....	52
3.1.1.Araştırmanın Deseni.....	52
3.1.2.Evren ve Örneklem.....	52
3.1.3.Veri Toplama Araç ve Teknikleri.....	53
3.1.4.Verilerin Toplanması.....	56
3.1.5.Verilerin Çözümlemesi ve Yorumu.....	57
<b>4.BÖLÜM</b>	60
<b>BULGULAR VE TARTIŞMA.....</b>	60
4.1.BULGULARIN BETİMSEL DEĞERLENDİRME SONUÇLARI.....	60
4.2.ARAŞTIRMANIN ALT PROBLEMLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	61
4.2.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum .....	61

4.2.2.Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	62
4.2.3.Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	63
4.2.4.Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	64
4.2.5.Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular. ve Yorum.....	65
4.2.6.Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	65
4.2.7.Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	66
4.2.8.Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	69
4.2.9.Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	68
4.2.10.Araştırmanın Onuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	69
4.2.11.Araştırmanın On birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	69
4.2.12.Araştırmanın On ikinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	70
4.2.13.Araştırmanın On üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	71
4.2.14. Araştırmanın On dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	72
<b>4.3.SONUÇLAR.....</b>	<b>74</b>
<b>4.4.TARTIŞMA.....</b>	<b>76</b>
<b>4.5.ÖNERİLER.....</b>	<b>87</b>
4.5.1 Alanda Çalışanlar (Uygulayıcılar) İçin Öneriler.....	87
4.5.2.Araştırmacılar İçin Öneriler.....	87
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>89</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>100</b>
EK.VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	101
EK.1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU.....	102
EK.2. DUYGUSAL ZEKA ÖLÇEĞİ.....	103
EK.3. SALDIRGANLIK ÖLÇEĞİ.....	105
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>106</b>
<b>VITAE.....</b>	<b>106</b>

## TABLOLAR LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 2.1. John D.Mayer ve Peter Salovey Modeli .....	17
Tablo 2.2. Bar-on Duygusal Zeka Model.....	19
Tablo 2.3. Daniel Goleman Duygusal Zeka Modeli.....	21
Tablo 4.1. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı .....	58
Tablo 4.2. Araştırmaya katılan öğrencilerin, eğitim görülen bölüme göre dağılımı.....	58
Tablo 4.3. Araştırmaya katılan öğrencilerin, eğitim görülen sınıf düzeyine göre dağılımı.....	59
Tablo 4.4. Araştırmaya katılan öğrencilerin, anne eğitim düzeyine göre dağılımı.....	59
Tablo 4.5. Araştırmaya katılan öğrencilerin, baba eğitim düzeyine göre dağılımı.....	60
Tablo 4.6. Araştırmaya katılan öğrencilerin, sosyoekonomik gelir düzeyine göre dağılımı.....	60
Tablo 4.7. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre Duygusal Zeka Ölçeği'nin alt ölçeklerinden ve toplamından aldıkları puanlara ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları.....	61
Talo 4.8. Öğrencilerin eğitim gördükleri bölüme göre Duygusal Zeka Ölçeği'nin alt ölçeklerinden ve toplamından aldıkları puanlara ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları.....	62
Tablo 4.9. Öğrencilerin eğitim gördükleri sınıf düzeyine göre Duygusal Zeka Ölçeği'nin alt ölçeklerinden ve toplamından aldıkları puanlara ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları.....	63

Tablo 4.10.	Öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre Duygusal Zeka Ölçeği'nin alt ölçeklerinden ve toplamından aldıkları puanlara ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları.....	64
Tablo 4.11.	Öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre Duygusal Zeka Ölçeği'nin alt ölçeklerinden ve toplamından aldıkları puanlara ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları.....	65
ablo 4.12.	Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumuna göre Duygusal Zeka Ölçeği'nin alt ölçeklerinden ve toplamından aldıkları puanlara ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları.....	65
Tablo 4.13.	Öğrencilerin cinsiyetlerine göre Saldırganlık Ölçeği'nin alt ölçeklerinden ve toplamından aldıkları puanlara ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları.....	66
Tablo 4.14.	Öğrencilerin eğitim gördükleri bölüme göre Saldırganlık Ölçeği'nin alt ölçeklerinden ve toplamından aldıkları puanlara ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları.....	67
Tablo 4.15.	Öğrencilerin eğitim gördükleri sınıf düzeyine göre Saldırganlık Ölçeği'nin alt ölçeklerinden ve toplamından aldıkları puanlara ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları.....	68
Tablo4.16.	Öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre Saldırganlık Ölçeği'nin alt ölçeklerinden ve toplamından aldıkları puanlara ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları.....	69
Tablo 4.17.	Öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre Saldırganlık Ölçeği'nin alt ölçeklerinden ve toplamından aldıkları puanlara ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları.....	70
Tablo 4.18.	Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumuna göre Saldırganlık Ölçeği'nin alt ölçeklerinden ve toplamından aldıkları puanlara ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları.....	70
Tablo 4.19.	Öğrencilerin duygusal zeka düzeyleriyle saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyle ilgili Pearson Mommentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı sonuçları.....	71
Tablo 4.20.	Öğrencilerin duygusal zeka düzeyleriyle saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyle ilgili Regresyon Analizi sonuçları.....	72

## ŞEKİLLER LİSTESİ

	<b>Sayfa No</b>
<b>Şekil 1.1.</b> Duygusal Zekanın Dört Köşe Taşı .....	26

## KISALTMALAR

**Akt.** : Aktarma

**Ark.** : Çok yazarlı eserlerde ilk yazardan sonrakiler

**SPSS** : Statical Package For The Social Science (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı)

**DZ** : Duygusal Zeka

**EQ** : Emotional Quantient (Zeka katsayısı -duygusal-)

**IQ** : intelligence quotient (Zeka katsayısı -bilişsel-)

## **BİRİNCİ BÖLÜM**

### **GİRİŞ**

#### **1.1. GİRİŞ**

Duygu, duygusal zeka ve saldırganlığın ne olduğuna dair bugüne kadar, alan yazınında birbirinden farklı birçok açıklamalar yapılmıştır. Duygularla ilgili olarak, insan davranışlarını yönlendiren, toplumsal yaşamda her alanda etkili olan, kişilerarası ilişkilerde oluşabilecek problemler ve bu problemlerin çözümünde, duyguların çok önemli bir paya sahip olduğu söylenebilir.

Duygularımız, çevremizle en kişisel ilişkilerimiz konusunda bize her şeyden daha çok bilgi verirler. İnsanları ve durumları nasıl değerlendirmemiz, sorunları nasıl çözmemiz gerektiğini yalnızca kendimizi, kendi iyiliğimizi gözetten bir biçimde gösterirler (Sartorius,2008.50).

Duygularla ilgili olarak bugüne kadar çok çeşitli çalışmalar yapılmış ve farklı görüşler ileri sürülmüş olmasına karşın “duygusal zeka” kavramını ilk olarak ortaya koyan Salovey ve Mayer olmuştur (Tuğrul,1999).

Daniel Golemanın 1995 yılında yayınlanan “Duygusal Zeka Neden IQ’ dan Daha Önemlidir” adlı kitabı, duygusal zeka kavramının tanınmasında önemli bir yere sahip olmuştur.

Duygusal zeka bireyin hem kendisini hem de diğer insanları etkili bir şekilde anlamasını sağlarken, aynı zamanda bireyin kendisini ifade etmesini, çevresindeki insanlarla ilişki kurabilmeyi ve yaşamındaki gereksinimleriyle en iyi şekilde başa çıkabilmesini sağlayan duygusal ve sosyal yetilerin bütünü olarak açıklamıştır (Bar-On,2006).



Girgin'e (2009) göre duygusal zeka, bireyin kendinin ve başkalarının duygularını değerlendirmesi ve kendi yaşamında başarısını sağlayan çok sayıdaki yeteneklerin bir bütünüdür. Akılcı ve duygusal olarak zekayı ikiye ayıran Goleman (1998), yaşamdaki başarının çoğunun duygusal zekadan kaynaklandığını belirtmiştir.

Saldırganlığın ne olduğu ile ilgili farklı tanımlar ve açıklamalar yapılmıştır. Saldırganlık birine ya da bir şeye zarar veya acı vermek amacıyla yapılan, sonucu mutlaka zararlı olan ve günlük yaşamımızda hepimizin mutlaka maruz kaldığı bir olgu olarak tanımlanmıştır (Kağıtçıbaşı,2005:348).

Türk Dil kurumunun sözlüğünde;“saldırgan olma durumu, saldırgan bir biçimde davranma ve bireyin düşünce ve davranışlarını dıştaki direnmelere karşı zorla karşısındakine benimsetme çabası” olarak tanımlanmıştır (<http://tdkterim.gov.tr/bts/>).

Yukarıda yapılan açıklamalara bakıldığında; hem duygusal zeka hem de saldırganlıkla ilgili farklı açıklamalara yer verilmiştir. Bu bilgiler ışığında; birey olarak insanın hem kendi duygularını hem de farklı kişilerin duygularını fark etmesi toplumsal yaşamda mutlu ve sağlıklı bireyler olmasında, problemler ve engellemeler karşısında sağlık çözüm yolları bulmasında duygusal zekanın önemli bir etken olduğunu söyleyebiliriz. Dolayısıyla duygusal zeka düzeyi yüksek olan bireylerin çevresiyle sağlıklı iyi iletişim kuran, problemler karşısında yılmadan mücadele eden, farklı ve etkili çözüm yolları bulan bireyler olması beklenir. Duygusal Zeka (EQ) yaşamın her kademesinde öğretilir ve geliştirilebilir. Özellikle duygusal zekanın geliştirilebilir olması özelliği eğitim ve eğitim ortamlarının önemini daha da artırmaktadır. Saldırganlık, ülkemizin ve dünya ülkelerinin sorunu haline gelmiş durumda ve her geçen günde şiddetini daha da artırmaktadır. Bu nedenle saldırganlığı ve saldırganlığı etkileyen faktörlerin farklı açılardan araştırılması, gerekmektedir. İlköğretimden yükseköğretime kadar eğitim kurumlarımızda saldırganlığın farklı ve çeşitli şekillerde ortaya çıktığı da göz önüne alındığında; saldırganlık ve buna bağlı olumsuz sonuçların ortaya çıkması; konunun önemi bir kez daha ortaya koymaktadır. Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bununla birlikte; üniversite öğrencilerinin duygusal zeka ve saldırganlık düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı da araştırılmıştır.

## 1.2. PROBLEM CÜMLESİ

Araştırmanın problemi, Eğitim Fakültesi öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki bazı değişkenlere göre farklılaşma göstermekte midir?

## 1.3. ALT PROBLEMLER

Araştırmanın ana problemine bağlı olarak şu alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri;

a) Cinsiyetleri açısından,

b) Eğitim gördükleri bölüm açısından,

c) Sınıf düzeyleri açısından,

d) Annenin eğitim durumu açısından,

e) Babanın eğitim durumu açısından,

f) Ailenin ekonomik durumu açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

2. Öğrencilerin saldırganlık düzeyleri;

a) Cinsiyetleri açısından,

b) Eğitim gördükleri bölüm açısından,

c) Sınıf düzeyleri açısından,

d) Annenin eğitim durumu açısından,

e) Babanın eğitim durumu açısından,

f) Ailenin ekonomik durumu açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

3. Öğrencilerin duygusal zeka düzeyleriyle saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

4. Öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri, saldırganlık düzeylerinin açıklanmasında anlamlı bir yordayıcı mıdır?

#### 1.4. DENENCELER

1.Öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri;

a) Cinsiyetleri açısından kız öğrencilerin lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

b) Eğitim gördükleri bölümler açısından PDR bölümü öğrencileri lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

c) Sınıf düzeyleri açısından son sınıf öğrencileri lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

d) Annenin eğitim durumu açısından eğitim düzeyi yüksek olanlar lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

e) Babanın eğitim durumu açısından eğitim düzeyi yüksek olanlar lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

f) Ailenin ekonomik durumu açısından gelir düzeyi yüksek olanlar lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

2. Öğrencilerin saldırganlık düzeyleriyle;

a) Cinsiyetleri açısından erkek öğrenciler lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

b) Eğitim gördükleri bölümler açısından İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümü öğrencileri, Sosyal Bilgiler ve Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencilerine göre anlamlı derecede farklılaşmaktadır.

c) Sınıf düzeyleri açısından son sınıf öğrencileri lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

d) Annenin eğitim durumu açısından eğitim düzeyi düşük olanlar lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

e) Babanın eğitim durumu açısından eğitim düzeyi düşük olanlar lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

f) Ailenin ekonomik durumu açısından gelir düzeyi düşük olanlar lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

3. Öğrencilerin duygusal zeka düzeyleriyle saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

4. Öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri, saldırganlık düzeylerinin açıklanmasında anlamlı bir yordayıcıdır.

### **1.5. ARAŞTIRMANIN AMACI**

Araştırmanın amacı, eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek ve elde edilen sonuçları konuyla ilgili kuramsal yaklaşımlarla desteklemektir.

### **1.6. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ**

Alan yazını incelendiğinde; duygusal zeka kavramı, daha çok gündeme gelen ve önemi her geçen gün artan kavramlar arasında olduğu görülmektedir. İnsanın, toplumsal yaşamda etkin, sağlıklı, uyumlu, başarılı bir birey olmasının yolları arasında duygusal zeka gibi yetilerin geliştirilmesi gerektiği gibi görüşler, literatürdeki birçok araştırmada belirtilmektedir. Duygusal zeka; kişinin kendini harekete geçirebilme, duygularını fark etme ve başkalarının duygularını anlayabilme, ruh halini düzenleyebilme, sıkıntıların düşünmeyi engellemesine izin vermeme, stresle baş edebilme kendini başkasının yerine koyabilme gibi kabiliyetleri içermektedir. Duygusal zekanın geliştirilebilir bir yapıda olması, eğitim ve eğitim ortamlarının önemini daha da artırmaktadır. Gelişmiş bir duygusal zekaya sahip kişinin; kişisel ve toplumsal yaşamda karşılaştığı engeller ve sorunlarla daha rahat baş edebilecek ve farklı çözüm yolları bulacak ve daha sağlıklı ve başarılı kişisel yeterliliklere sahip olacağı düşünülmektedir. Eğitim-öğretim sürecinde, önemli role sahip olan öğretmen adaylarının bu becerileri hayata geçirebilmeleri ve eğitim öğretim sürecine aktarabilmeleri toplumsal sorunların çözümüne katkı sağlayacaktır.

Ülkemizde ve dünyada, eğitim ortamları ve toplumsal yaşam alanlarında saldırganlığa bağlı olumsuz sonuçların her geçen artmakta olduğunu görmekteyiz. İlköğretimden yükseköğretime kadar eğitim kurumlarımızda saldırganlığın farklı ve çeşitli şekillerde ortaya çıktığı da görülmektedir. Saldırganlık ve buna bağlı olumsuz sonuçların her geçen gün artması, konunun önemini bir kez daha ortaya koymaktadır. Son yıllarda saldırganlık ile yapılmış birçok araştırma bulunmasına rağmen duygusal

zeka ile saldırganlık arasında ilişkiyi ortaya koyan çalışmalara pek fazla yer verilmemiştir. Bu açıdan araştırmmanın alan yazınına katkı sağlaması beklenmektedir.

### 1.7. SAYILTILAR

Araştırmada aşağıdaki sayıtlılardan hareket edilmiştir.

1. Araştırmada kullanılan örneklemin evreni temsil ettiği,
2. Araştırmaya katılan öğrencilerin “Kişisel Bilgi Formu”, “Saldırganlık Ölçeği” ve “Duygusal Zeka Ölçeği”ne içten, doğru ve objektif cevaplar verdiği,
3. Araştırmada kullanılan Saldırganlık Ölçeği’nin saldırganlık düzeyini, Duygusal Zeka Ölçeği’nin de duygusal zeka düzeyini yeterince geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçtüğü varsayılmıştır.

### 1.8. SINIRLILIKLAR

1- Buarştırma, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Gaziantep Üniversitesi eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan öğrencilerle sınırlıdır.

2- Araştırma bulguları, araştırma örnekleminde yer alan Gaziantep Üniversitesi eğitim fakültesi 1.,2.,3.,4. sınıf öğrencilerinden elde edilen veriler ile sınırlıdır.

3- Araştırmada elde edilen kişisel bilgiler araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formunun ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

4-Araştırmada duygusal zeka düzeyiyle ilgili olarak elde edilen veriler Bar-On (1997) tarafından geliştirilen ve Acar (2001) tarafından Türkçeye uyarlanan “Duygusal Zeka Ölçeği”yle; saldırganlık düzeyiyle ilgili olarak elde edilen veriler Buss ve Perry (1992) tarafından geliştirilen, Buss ve Warren tarafından (2000) güncellenen ve Can (2002) tarafından Türkçeye uyarlanan “Saldırganlık Ölçeğinin” ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

### 1.9. TANIMLAR

**Duygu:** Herhangi bir tehlike anında kayıp ve engeller karşısında insanı harekete geçmeye hazırlayan bir savunmadır (Baltaş,2006,s.10).

**Zeka:** Wechsler’e göre zeka bireyin amaca uygun hareket etme, mantıklı düşünme ve çevresiyle fikirlerini etkili bir şekilde tartışabilme gücü gibi ferdin global başarılarıdır (Konrad ve Hendl, 2005, s.41-42). Binet zeka ile ilgili olarak; zeka belirli bir

amaca yönelmek, amaca erişmek için direnmek, uyum sağlayabilmek ve kendini eleştirebilmek eğilimidir (Kulaksızoğlu, 2004, s.135).

**Duygusal Zeka:** Bireyin duygularını akıllıca, duyarlı, yararlı ve bilgece bir tarzda kullanma yetisidir (Yeşilyaprak,2001,s.1).

**Saldırganlık:** Saldırganlık birine ya da bir şeye zarar veya acı vermek amacıyla yapılan, sonucu mutlaka zararlı olan ve günlük yaşamımızda hepimizin mutlaka maruz kaldığı bir olgu olarak tanımlanmıştır (Kağıtçıbaşı, 2005:348-349).

## İKİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde; “Duygu, Zeka, Duygusal Zeka, Duygusal Zeka Modelleri, Saldırganlık” kavramlarını açıklayan kuramsal çerçeveye ile araştırma konusuyla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan araştırmalara yer verilmiştir.

#### 2.1. DUYGUSAL ZEKA

##### 2.1.1.DUYGU NEDİR

Duygular, insanlar yaşadığı sürece kendisinin ayrılmaz bir parçasıdır. Sürekli var olan, insan ilişkilerinde iletişim şeklimizi etkileyen ve yönlendiren duygularımızla ilgili olarak alan yazınında, geçmişten günümüze kadar birbirinde farklı, çeşitli açıklamalar ve tanımlar yapılmıştır.

Duygular Latince öylesine derinlik ve güce sahip olan birer unsur olarak görülmüşlerdir ki, motus anima, yani “bizi harekete geçiren ruh” olarak tarif edilmişlerdir (Cooper ve Sawaf, 2003:xi).

Oxford İngilizce sözlüğünde, duygu "herhangi bir zihin, his, tutku çalkantısı ya da devinimi; herhangi bir şiddetli ya da uyarılmış zihinsel durum" olarak açıklanmaktadır. Duygu bir his ve bu hisse özgü belirli düşünceler, psikolojik ve biyolojik haller ve bir dizi hareket eğilimidir (Goleman, 2007a:373).

Aristoteles, duygularla ilgili olarak; neşeli ya da neşesiz zamanlarımızda algılarımız veya varsayımlarımızla birlikte ortaya çıkan refakatçiler olduğundan bahsetmiştir. Descartes, göre duygular davranış tarzlarının değeri ve yararı konusundaki düşüncelerden ortaya çıkmaktadır (Konrad ve Hendl, 2005:46-47).

Duygu; basit ya da karmaşık bir zihinsel değerlendirme süreci ile bu sürece yönelik olarak verilen ve duygusal bir beden haliyle sonuçlanan fakat beynin kendisine yönelik olarak da ek zihinsel değişikliklerle sonuçlanan yönlendirici tepkilerin bileşimidir (Damasio, 1999:145).

Duygu, algısal, fiziksel, bilişsel, deneysel ve diğer değişimleri, anlaşılabilir şekilde his ve ruh hallerine dönüştüren, organize olmuş bir yanıt sistemidir (Smith ve Lazarus, 1990:610).

Duygulara yönelik olarak Mayer ve Salovey duyguların; fizyolojik, bilişsel, motivasyona dayalı ve deneysel psikolojik sistemleri içeren organize tepkiler olduğunu söylemektedir (Salovey ve Mayer, 1990:186).

İnsan yaşamında yüzlerce duygudan bahsedilebilir. Fakat hangi duyguların birincil, hangi duyguların asal hatta birincil duyguların var olup olmadığı tartışılmaktadır. Buna karşın bazı duygu kuramcıları duygu kümelerinin olduğunu söylemekte ve bu duygu kümelerini ise şu şekilde sıralamaktadırlar (Goleman, 2007a:373-374):

- ✓ Öfke: Hiddet, hakaret, içleme, kızma, gazap, tükenme, sinirlenme, düşmanlık, patolojik nefret ve şiddet
- ✓ Üzüntü: Melankoli, kasvet, keder, can sıkıntısı, umutsuzluk, acı
- ✓ Korku: Huzursuzluk, çekinme, kaygı, kuruntu, ürkme, sinirlilik, tasa, hayret, şüphe
- ✓ Zevk: Rahatlama, coşku, mutluluk, haz, sevinç, eğlenme, heyecan, gurur, hoşnutluk
- ✓ Sevgi: Dostluk, kabul görme, sadakat, iyilik, hayranlık, aşırı tutkunluk
- ✓ Şaşkınlık: Şok, merak, hayret, afallama
- ✓ İğrenme: Aşağılama, küçük görme, hoşlanmama, hor görme, itici bulma, tikslenme
- ✓ Utanç: Suçluluk, mahcubiyet, pişmanlık, hayal kırıklığı, küçük düşme, üzülme, çile



### 2.1.2.DUYGUNUN ÖNEMİ

Baltaş'a (2006) göre yaşam enerjisi için ana kaynak olan duygular varoluşun ve hayata anlam katmanın temelini oluşturmaktadır. Duygular, hedeflere yönelik davranışlarınızın itici gücü ve motivasyonumuzun kaynağıdır.

Bugün sahip olduğumuz hiçbir duygu tesadüfen veya kazara ortaya çıkmış değildir. Tüm duygular, aynı organlarımız gibi belirli işlevlere sahip oldukları için, evrim süreci boyunca varlığını korumuş ve günümüze ulaşmıştır. Duyguların genel işlevi, doğaya ve topluma uyum sağlamaktır. Böylece hayatta kalma ve bu dünyada tutunabilme ihtimalimizi artırırız. Ayrıca insanın, hem yaşamını sürdürebilmek için bir motivasyon kaynağı olarak; hem de varoluş düzeyini yükseltip, kaliteli yaşamak için duygulara ihtiyacı vardır (Dökmen, 2004, ss.107-112).

“Duygular, geleneksel düşüncelerin aksine, doğaları gereği ne olumlu ne de olumsuzdurlar; daha çok insan enerjisi, içtenliği ve güdüsünün en güçlü biricik kaynağı olarak işlev görür ve bize sezgisel bilgeliğin sonsuz kaynağını sunarlar. Gerçekten de duygular günün her dakikasında bize yaşamsal öneme sahip ve potansiyel olarak yararlı bilgiler sağlarlar. İşte bu beyinden değil de kalpten gelen kaynak, yaratıcı dehayı ateşler, sizi kendinize karşı dürüst kılar, güvenilir ilişkiler kurmanızı sağlar yaşamınız ve mesleğiniz adına içsel bir pusula görevi yapar, beklenmedik durumlarda yol gösterir” (Cooper & Sawaf, p.12).

“Duygular temel olarak insanlar, sosyal kurumlar ve ilişkilere dair sinyallerdir. Duygular, bize kendimiz hakkında birçok şey söyler. Nasıl hissettiğimizi ve bize ne olduğunu ve etrafımızda neler olup bittiğini anlatırlar. Duygular hem birey, hem de bir tür olarak yaşamımıza devam etmemizde önem taşır. Duygular davranışlarımızı bize yardımcı ve bizimle uyumlu olacak yönde etkilerler. Duygular bize yabancı değildir. İşlevleri sadece hayatımıza ilginçlik katmak olmayıp aynı zamanda yaşamamız içinde ciddi önem taşırlar” (Caruso ve Salovey, 2007:41-44).

Çoğu zaman kararlarımızı duygusal bir anımızda veririz. Böyle bir anda verilen karar ve yargı süreci, çok ciddi biçimde duygularımızın etkisinde kalır. Bazen öfkeli bir anımızda kendimiz gibi davranmadığımız farklı davrandığımız, davranışlarımızın

duygularımız tarafından yönlendirildiği ve çoğunlukla hareketlerimizi kendimizin bile anlamsız bulduğu bir noktaya geldiği anlar olabilmektedir.

Duygusal ruh hali ile dikkati toplama hali arasında çok yakın bir ilişki söz konusudur. Özellikle korku ve öfke gibi negatif duygusal hallerde, insan dikkati belirli bir şekilde yükselir. Bu durumda ruh haline uygunluk arz eden bilgilere, başka zaman olduğundan daha fazla önem verilir. Bunun sebebi de, kötü ruh haline sahip insanların, rahat durumda olanlara göre, negatif olayların vuku bulmasını daha mümkün görmeleridir. Yani, duygusal hal ile risk tahmini arasında doğrudan bir ilişki vardır. Buna karşın pozitif ruh halleri de, problemlerin kolaylıkla çözümlenmesine yardımcı olmakta, alışılmışın dışında fikirlerin geliştirilmesi gibi olumlu sonuçlar doğurabilmektedir. Bunun yanında duyguların, hafıza gücünün de hiç de küçümsenmeyecek etkisi vardır. Genellikle insanlar kötü anıları hatırlayamazken ve yeni anıları hafızalarının en taze köşesinde saklarlar. Kendi çocukluğumuza geri dönüş yaptığımızda hafızamızda olumsuz olaylardan çok güzel anılarımızdan canlanacaktır.

Duygularımız yardımseverliğimizi de etkileyerek, iyi ruh halimizde ihtiyacı olan insanlara yardıma daha istekli olmamıza zemin hazırladığı da bilinmektedir (Konrad ve Hendl, 2005: 26-27).

“Duygularımız kısmen yaşamak, hayatta kalmak ve canlı olmak için doğuştan sahip olduğumuz; kısmen de sonradan edindiğimiz donatımın parçasıdır. Duygularımız, çevremizle en kişisel ilişkilerimiz konusunda bize her şeyden daha çok bilgi verirler. İnsanları ve durumları nasıl değerlendirmemiz, sorunları nasıl çözmemiz gerektiğini yalnızca kendimizi, kendi iyiliğimizi gözetten bir biçimde gösterirler” (Sartorius,2008: 50).

### **2.1.3. ZEKA TANIMI VE ÖNEMİ**

Konu ile ilgili literatür incelendiğinde zekanın birbirinden farklı bir çok tanımına rastlamak mümkündür. Birçok araştırmacı, zekayı yetenek olarak görmekte ve zekanın nasıl bir yetenek olduğu ile ilgili olarak tartışmalar halen sürmektedir.

Günlük dilde zeka kavramı, çoğunlukla öğrenme gücünü ifade etmede kullanılmaktadır (Kuzgun, 2004,ss.24).

Zeka, Türk Dil Kurumu tarafından; “insanın düşünme, akıl yürütme, var olan gerçekleri algılama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tamamı” olarak açıklanmaktadır.

Zeka, bireyin yaşamında seçme, sınıflama, yönelme, üretme ve yaratma eylemlerini etkileyen ve kapsayan kompleks bir kavramdır (Aydın, 2004).

Piaget'e göre zeka; her çeşit farklı, karmaşık akıl yürütme sürecinin altında yatan ve doğuştan gelen genel bilişsel yeti olarak açıklamaktadır (Budak, 2003:848).

Stanford'a göre zeka; “Bireyin zor, karmaşık, soyut, ekonomik, amaca uygun, soysal değeri olan ve özgün nitelikler taşıyan zihinsel eylemleri yapabilme ve bu şartlar içerisinde bireyin enerjisine davranışlar üzerinde toplayabilme ve heyecanlara karşı koyabilme yeteneği” olarak tanımlanmıştır (Özgüven, 1998:163).

Psikolog William Lois Stern'e göre zeka; düşüncesini bilinçli olarak yenibir işe yönlendirebilme konusunda genel bir beceridir; hayatın gerektirdiği yeni sorumluluk ve taleplere zihinsel olarak genel bir uyum sağlayabilmedir. Wechsler'e göre zeka bireyin amaca uygun hareket etme, mantıklı düşünme ve çevresiyle fikirlerini etkili bir şekilde tartışabilme gücü gibi ferdin global başarılarıdır (Konrad ve Hendl, 2005:41-42).

Binet zeka ile ilgili olarak; zeka belirli bir amaca yönelmek, amaca erişmek için direnmek, uyum sağlayabilmek ve kendini eleştirebilmek eğilimidir. Zeka, cevaplandırmada ve çözüm bulmada sürati sağlayan, bir problemin çeşitli evreleri arasındaki yeni ilişkileri anlayabilmeyi gerçekleştiren kapasitedir.

Zeka, beyine 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,2004:135).

Thurstone zeka ile ilgili olarak zekanın genel bir faktör olduğu teorisini reddederek bunun yerine birbirlerinden bağımsız birçok zihinsel becerinin merkezde olduğu bir teori ortaya atmıştır. Sözlü anlama kabiliyeti, kelime akıcılığı, rakamsal beceriler, algılama hızı, fiziksel olarak tasavvur edebilme, hafıza, düşünme ve problem çözebilme kabiliyeti gibi yetenekleri içeren bu teze devreden faktör teorisi olarak da tanımlanmaktadır (Konrad ve Hendl, 2005:46-47).

Thorndike, zekayı soyut zeka, mekanik zeka ve sosyal zeka olmak üzere üç'e ayırmıştır. Ayrıca Thorndike göre zekanın düzeyi, genişlik ve hız olmak üzere de üç boyutu olduğunu belirtmektedir ( Selçuk vd., 2004,ss. 3-6).

Zekayı, Gardner ise şu şekilde açıklamaktadır: Kişinin bir veya birden fazla kültürde değer bulan bir ürün ortaya koyabilme kapasitesi, yaşamında karşı karşıya geleceği sorunlarla verimli çözümler üretebilme becerisidir (Saban, 2003:5-6).

Gardner çoklu zeka kuramında, öğrenme ve öğretme sürecinde zeki oldukları bilinen ancak testlerde başarılı olamayan ve öğretmenin istediği başarıya ulaşamayan öğrencileri anlamak için birbirinden farklı zekaların olduğunu ileri sürmektedir. Çoklu zeka kuramını tanıttığı *Zihin Çerçevesi* adlı kitabında yedi zekanın bulunduğunu ve bunların sözel / dilsel, mantıksal / matematiksel, görsel / uzamsal, müziksel / ritmik, bedensel / kinestetik, kişiler arası /sosyal ve kişisel / içsel zekalar olduğunu ilan etmiştir. Gardner'in zekaların orijinal listesini çıkarmasından sonra, diğer olası ilave aday zekalar için büyük bir tartışma başlamıştır. Gardner ve meslektaşları tarafından daha sonra yapılan araştırmalar, doğal zeka, ruhsal / tinsel zeka ve varoluşçu zeka olmak üzere belli başlı üç olasılığa dikkat çekilmiştir. Ancak Gardner, yedi orijinal zeka listesine ilave olarak bu zekalardan birincisini layık görerek, sorunu çözmüştür (Gardner ,2004; Smith,2002; Guignon, 1998, Akt.Demirtaş ve Duran,2007). Gardner' ın öne sürdüğü sekiz temel zeka alanları ise şunlardan oluşmaktadır:

#### **Sözel / dilsel zeka**

Konuşma ve yazı diline duyarlılığı, dil öğrenme yeteneğini ve dili kullanarak belli amaçlara ulaşmayı içerir. Etkili okuma, kendini ifade edebilme, etkin dinleme, etkili konuşma ve yazma, sözcüklerin anlam ve düzenine karşı duyarlı olma becerileri ile kendisini gösterir (Demirtaş ve Duran,2007,ss.210).

İnsanlar arasında en fazla paylaşılan zeka türüdür. Hafıza ve hatırlatmayı sağlar. Yoğun olarak öğretme ve öğrenmede kullanılır. Konuşmacılarda, hatiplerde ,gazetecilerde, yazarlarda, şairlerde belirgin olan bir zeka türüdür (Summak ve Summak,2007,ss.36).

### **Mantıksal / matematiksel zeka**

Bu zeka alanı; mantıksal problemleri analiz etme kapasitesi, matematiksel işlemleri yürütme ve sayıları bilimsel olarak sorgulama becerisidir. Somut nesne olmaksızın kavramsal biçimde düşünme yeteneği olarak da tanımlanabilir (Demirtaş ve Duran,2007,ss.210). Bilimsel süreçler ve yöntemleri kullanırken devreye girer. Bilim adamları, matematikçiler, ve dedektiflerde belirgin bir zeka türüdür (Summak ve Summak,2007,ss.37).

### **Müziksel / ritmik zeka**

Müziği anlama ve yaratma yeteneği olarak kabul edilir. İcra becerisi, beste ve müziksel yapıların değerlendirmesini, müziksel yapıları, tonları ve ritimlerini tanımayı ve bestelemeyi içerir (Demirtaş ve Duran,2007,ss.210). Bu zekaya sahip kişiler; daha çok müzisyenlik ve bestecilik gibi mesleklere daha yatkın kişilerdir.

### **Görsel / uzamsal zeka**

Görsel-uzamsal zeka; göz, renk, biçim, derinlik, boyut ve ilişkilerini ayırıştırma gibi kabiliyetleri kapsamaktadır (Bümen, 2002.ss.12). Görsel dünyayı doğru biçimde algılama, başlangıçtaki algı üzerinde değişim ve dönüşümler yapabilme, görsel deneyimi fiziksel uyarıcının yokluğunda dahi yeniden üretebilme becerisidir (Demirtaş ve Duran,2007,ss.211). Ressam, heykeltıraş, mimar, sanatkar, pilotlarda belirgin bir zeka türüdür (Summak ve Summak,2007,ss.36).

### **Bedensel / kinestetik zeka**

Kişinin problemlerini çözmede bedeninin tamamını ya da bir kısmını kullanma potansiyelini, bedensel hareketleri koordine etmek için zihinsel güçleri kullanma yeteneğini ifade eder (Demirtaş ve Duran,2007,ss.211). Bu zeka türüne sahip olan kişilerin genel olarak baktığımızda sporcu, heykeltıraş, tamircilik ve oyunculuk gibi alanlara eğilim olan bireyler oldukları görülmektedir (Armstrong, 2000,ss.2).

### **Kişiler arası / sosyal zeka**

Diğer insanların ruh hallerini, arzularını ve motivasyonlarını tanımlama yeteneğidir. Bu zeka, başkalarının davranışlarına, duygularına ve motivasyonlarına

yönelik olup insanların başkaları ile etkili bir şekilde çalışmasına izin verir (Demirtaş ve Duran, 2007, ss.211).

Bu zeka türü hem sözel hem de sözel olmayan iletişim tarzında duyarlı olmayı gerektirir. Etkili olarak işbirliği yapabilmeyi ve birlikte çalışabilme becerisini içerir. Herhangi bir konuda değişik bakış açılarını kabul edebilme yeteneğini içerir. Öğretmenler, psikolojik danışmanlar, terapistler, din adamları ve politikacılarda belirgindir (Summak ve Summak,2007,ss.36).

### **Kişisel / içsel zeka**

Kişinin kendi duygularını anlama; duygularını, korkularını ve motivasyonlarını değerlendirme kapasitesidir. Gardner'e (2004) göre hoşnutluğu açıdan ayırabilme ve bu ayırım temelinde bir duruma yaklaşma ya da ondan uzaklaşma becerisinden bir parça fazlasına tekabül eder (Demirtaş ve Duran,2007,ss.211). Bu zeka türü psikiyatristlerde, filozoflarda ve ruhsal liderlerde belirgin olarak mevcuttur (Summak ve Summak,ss.35).

### **Doga zekası**

Canlılarla birlikte olmayı, canlıları sevme, onlarla birlikte yaşamayı başarabilmeyi içerir (Summak ve Summak,2007,ss.38). İnsanoğlunun çevrenin göze çarpan özelliklerini tanımasına, sınıflandırmasına ve tanzim etmesine olanak tanıyan zekadır. Bitkileri, mineralleri, hayvanları, kayaları, çimenleri tanıma ve sınıflandırma yeteneğine işaret eder (Demirtaş ve Duran,2007,ss.211).

## **2.1.4. DUYGUSAL ZEKA NEDİR**

Duygusal zeka kavramı, son yıllarda insan davranışlarının açıklanmasında araştırmacıların ilgisinin yoğun bir şekilde odaklandığı bir kavramdır.

İngilizce'de "Emotional Intelligence - EI" veya "Emotional Quotient - EQ" olarak tanımlanan ve Türkçeye "Duygusal Zeka - DZ" olarak çevrilen yeni zeka kavramı; hem duygu, hem de zeka konusundaki araştırmaları gündeme getirmiştir (Doğan ve Şahin, 2007).

Duygusal zeka terimi ilk olarak 1990'da Harvard Üniversitesinden psikolog Peter Salovey ve New Hampshire Üniversitesinden psikolog John Mayer tarafından kullanılmıştır. Başarı için önemli gibi görünen duygusal nitelikleri betimlemek için bu

terimden yararlanılmıştır. Bu nitelikler şunları kapsamaktadır:“Empati, Duyguları ifade etme ve anlama, Mizacını kontrol etme, Bağımsızlık, Uyum sağlayabilme, Beğenilme, Kişiler arası sorunları çözme, Sebat, Sevecenlik, Nezaket, Saygı” ( Shapiro, 2004,s.16).

Daniel Golemanın 1995 yılında yayınlanan “Duygusal Zeka Neden IQ’ dan Daha Önemlidir” adlı kitabı duygusal zeka kavramını tanınmasında önemli bir yere sahiptir. Bu kitapta, Salovey ve meslektaşı Gardner ile birlikte duygusal zekanın ayrıntılı bir tanımını yapmış ve bu yetenekleri aşağıdaki başlıklar altında toplamıştır;

1. “Özbilinç: Kendini tanıma, bir duyguyu oluşurken fark edebilme bu yetenek duygusal zekanın temelidir.

2. Duyguları idare edebilmek: Duyguları uygun biçimde idare yeteneği, özbilinç temeli üstüne gelişir. Bu yeteneği zayıf olan kişiler sürekli huzursuzlukla mücadele ederken, kuvvetli olanlar ise hayatın tatsız sürprizleri ve terslikleriyle karşılaştıktan sonra kendilerini daha kolay toparlayabilmektedir.

3. Kendini harekete geçirmek:Duyguları bir amaç doğrultusunda toparlayabilmek, dikkat edebilme, kendini harekete geçirebilme, kendine hakim olabilme ve yaratıcılık için gereklidir.

4. Başkalarının duygularını anlamak: Empati insanlarla ilişkilerde temel beceridir. Bu beceriye sahip kişiler başkalarının neye ihtiyacı olduğunu, ne istediğini gösteren belli belirsiz sosyal sinyallere karşı daha duyarlıdır.

5. İlişkileri yönetebilmek: Bu yetenek büyük ölçüde başkalarının duygularını idare etme becerisidir” (Goleman, 2007:73-74).

Konrad ve Hendl’e (2005:11-15) göre duygusal zeka, zekanın bir başka türüdür. Bu zekanın beş bileşeni vardır: Kim olduğunu bilmek, kendi duygularını tanımak ve onları sağlıklı sonuçlar alabilmek için kullanmasını bilmek, özellikle hayal kırıklığına uğradığında iyimser kalabilmek, empati, kabiliyeti ve ilişkilerde sosyal kabiliyetleri içeren bir zeka alanı olduğunu söylemektedirler. Duygusal zeka, insanın duygularına ne kadar hükmedebildiğini ve onları nasıl daha verimli kullanabileceğini açıklayan bir faktördür.

Schilling,D. (2009:25-26) göre duygusal zeka, duygusal doğadaki bir bilgiyi alabilme ve değerlendirme, duygusal olarak karşılık verme ve hareket etme kapasitesi olarak tanımlanabilir. Bu kapasite duygusal zihinden kaynaklanmaktadır.

Öz farkındalık, empati, duygu kontrolü, dinleme, karar verme, öfke kontrolü ve çatışma çözme gibi beceriler duygusal zeka düzeyinin gücünü ve duygusal yeterliliği belirlemektedir.

Duygusal zeka; duyguların gücü ve kavrayışını, insan enerjisi, bilgi ve etki kaynağı olarak sezme, anlama ve etkili olarak uygulama yeteneğidir. İnsani duygular, çekirdek duyguların, içgüdüsel dürtülerin ve duygusal tercih etmelerin ortak paydasıdır. Güvenildiğinde ve saygı duyulduğunda, duygusal zeka, kendimizi ve çevremizdekileri daha derin ve kapsamlı anlamamızı sağlar (Cooper ve Sawaf, 2003:377).

Yeşilyaprak'a (2001:140) göre duygusal zeka, kendimizin ve başkalarının duygularını tanımayı ve değerlendirmeyi öğrenmemizin yanı sıra duygulara ilişkin bilgileri ve duyguların enerjisini günlük yaşamımıza ve işimize etkin bir biçimde yansıtarak onlara uygun tepkiler vermemizi sağlamaktadır.

### **2.1.5. DUYGUSAL ZEKA MODELLERİ**

Literatürde, Duygusal zeka ile ilgili 1990 yılından beri günümüze kadar bu kavramla ilgili çeşitli modeller geliştirilmiştir. Bu modellere baktığımızda Mayer ve Salovey'in, Goleman'ın, Bar-On'un, Cooper ve Sawaf'ın oluşturdukları duygusal zeka modelleri olduğu görülmektedir. Bu dört duygusal zeka modeli yetenek modeli ve karma model olmak üzere iki başlıkla ele alınmıştır. Mayer ve Salovey'in modeli yetenek modeli olarak açıklanırken, diğer üç model ise karma model olarak açıklanmıştır.

Karma modeller duygusal zekayı sosyal beceriler, özellikler ve davranışların karışımı olarak ele almaktayken; yetenek modeli ise duygusal zekayı bir yetenekler grubu olarak açıklar ve duygusal bilgilerin önemi ve bu bilgilerden yola çıkarak akıl yürütmenin potansiyel kullanımları üzerinde durmaktadır (Cobb ve Mayer, 2000).

#### **2.1.5.1. John D. Mayer ve Peter Salovey Modeli**

Mayer ve Salovey oluşturdukları bu modelin duygusal yeterlik olarak isimlendirebileceğini fakat çerçevelerini zeka üzerine olan tarihsel literatürde bağlamak için zeka kavramını seçtiklerini belirtmişlerdir (Çakar ve Arbak,2004:35).



John D. Mayer ve Peter Salovey'in duygusal zeka modeli, yetenek modelidir bu model dört boyuttan oluşmaktadır. Birinci boyut, duyguların doğru biçimde algılanmasıdır. İkinci boyut, düşünme ve mantık yürütmeyi kolaylaştırmada duygulardan yararlanmadır. Üçüncü boyut, duyguları özellikle de duyguların dilini anlamak, dördüncü boyut ise kendi duygularını ve başkalarının duygularını yönetebilme becerisidir (Grewal ve Salovey,2005:333).

**Birinci boyut duyguları algılama ve tanımlama:** Kişinin etkin bir şekilde duyguları algılaması ve ifade edebilmesi için kendi fiziksel durumlarındaki, hislerindeki ve düşüncelerindeki duyguları tanıması ifade edebilmesi ve bunun yanı sıra diğer insanlardaki, sanat eserlerindeki dildeki, vb. duyguları tanıması ve ifade edebilmesi gerekmektedir. Bu yetenek alanı duygusal açıdan bir hissedebilme ve tanımlayabilme becerisidir (Çakarve Arbak,2004:35).

Bu yetenek boyutu duyguları algılama ve hislerin ifade edilmesiyle başlar ve duyguları anlamak; yüz ifadeleri, ses tonu sanat ve diğer kültürel eserlerle ifade edilen duygusal mesajları anlama ve yorumlamayı içermektedir (Mayer vd., 2000a:107).

**İkinci boyut düşünceleri duyguyla kaynaştırma:** Mayer vd.(2000a:109) göre bu bu boyut duyguların bilişsel sisteme nasıl girdiği ve düşünceye yardımcı olmak için bilişi nasıl değiştirdiği üzerine durmaktadır.

Kişinin duygularını düşüncenin içinde asimile edebilmesi için kişinin duygularını öncelikle değerlendirebilmesi ve hafızasına yardımcı olabilmek için ortaya çıkarabilmesi gerekmektedir. Kişi ancak bu şekilde düşüncelerini üretken şekilde harekete geçirmek için duygularını kullanabilir (Çakar ve Arbak,2004:35).

**Üçüncü boyut duyguları anlamak:** Mayer vd. (2000a:107) göre, bu boyut duyguları anlamayı ve duygularla düşünebilmeyi içerir. Duygularının farkında olan duygularını anlayabilen bir birey, insan doğasının ve kişilerarası ilişkilerin temel doğrularını anlama düzeyine sahiptir. Kişinin duyguları anlaması ve onlarla mantık yürütebilmesi için kişi karmaşık duygular ve anlık hisler de dahil olmak üzere duyguları adlandırabilmeli ve duygu değişiklikleriyle ortaya çıkan ilişkileri tanımlayabilmelidir (Çakar ve Arbak,2004:35-36).

**Dördüncü boyut duyguyu yönetmek:** Bu boyut kendi duygularını ve başkalarının duygularını yönetebilmeyi ve düzenlemeyi içermektedir (Mayer vd.,2000b).

Kişinin kendisindeki ve diğerlerindeki duyguları düzenleyebilmesi için, kişinin duygulara açık kalabilmesi duyguları izleyebilmesi gerekmektedir. Kişilerin duygulara açık olmaması durumunda hissettikleri ve gözlemledikleri, algılarına göre şekillendirdikleri bir duygusal gerçeklik olacaktır ve pek çok zaman görmek istediklerini algılayacaktır. Kişinin kendisindeki ve diğerlerindeki duyguları düzenleyebilmesi için, gerçek duygulara ulaşması gereklidir bu da kolay bir iş değildir ve büyük çaba ister (Çakar ve Arbak, 2004:36).

**Tablo 2.1.** Dört boyutlu duygusal zeka modelinin, zekayla ve kişilikle olan ilişkisine odaklı incelenmesi;

BOYUTLAR	ÖLÇÜNÜN TANIMI	ZEKA VE KİŞİLİKLE İLİŞKİSİ
Duyguyu algılamak	Yüzlerde ve resimlerde duyguları tanıma yeteneği	Zekaya bilgi girdisi sağlar
Düşüncüleri duyguyla kaynaştırmak	Duygusal bilgiyi kullanabilme ve düşünceyi zenginleştirmek amacıyla duygusal bilgiye yön verebilme yeteneği	Bilişsel görevlerde duygusal bilgileri kullanabilmek için düşünceyi düzenler
Duyguyu Anlama	İlişkilerde duygusal bilgileri kavrayabilme, bir duygudan başka bir duyguya geçebilme ve duygular hakkında sözel bilgileri kavrayabilme yeteneği	Duygular ve duygusal bilgi hakkında soyut değerlendirme ve mantık yürütme merkezidir
Duyguyu yönetmek	Kişisel ve kişilerarası gelişimi sağlayabilmek için duyguları ve duygusal ilişkileri yönetebilme yeteneği	Kişilik ve kişisel amaçlarla etkileşim halindedir

(Mayer vd.,2001)

### 2.1.5.2.Bar-on Duygusal Zeka Modeli

Bar-On (1997), duygusal zeka ile ilgili beş kategoriden oluşan bir model sunmuştur. Bu model aşağıdaki şu becerileri kapsamaktadır (Acar, 2001);

**1-Kişisel beceriler:** Bu boyut bireyin kendisiyle olan ilişkisi, kendi içindeki değerler olarak açıklanmaktadır. Bu boyutun alt boyutları, duygusal benlik bilinci, kendine güven, kendine saygı, kendini gerçekleştirme ve bağımsızlık boyutlarıdır. Bu boyutlara yüksek düzeyde sahip olan bireyler, duygularını rahatça ifade edebilir

ve düşüncelerini ve inançlarını ifade etmekte bağımsız, güçlü ve kendine güvenlidirler.

**2- Kişiler arası beceriler:** Kişiler arası boyut, kişiler arası yetenek ve faaliyetlerin altını çizmektedir. Bu ana boyutun alt boyutları; empati, bireyler arası ilişkiler ve sosyal sorumluluktur. Bu boyutlara yüksek düzeyde sahip olan kişiler, sosyal yetenekleri iyi olan, sorumluluk sahibi olan kişilerdir. Bu kişiler diğer bireyleri anlar, ilişki kurar ve onlarla iyi geçinirler. Bu yetenekler, takım çalışmasında ve insan ilişkilerinde gerekliliktir. İyi geliştirilmiş kişiler arası yetenekler, insanlarla ilişkili olarak, müşteri hizmetleri, yönetim ve liderlik faaliyetlerinde çok önemlidir.

**3-Uyum sağlayabilirlik:** Uyumluluk boyutu, problem çözme, gerçeklik ölçüsü ve esneklik alt boyutlarından oluşmaktadır. Uyumluluk boyutuna yüksek düzeyde sahip olan kişiler, problemleri anlamada ve uygun çözümlere ulaşmakta, genellikle esnek, gerçekçi ve etkindirler. Bu kişiler, günlük yaşamlarında karşılarına çıkan güçlüklerle ilgili olarak genellikle uygun çözümler üretebilirler.

**4- Stres yönetim:** Stresle başa çıkma boyutu, stres toleransı ve dürtü kontrolü boyutlarından oluşmaktadır. Bu boyut'a yüksek düzeyde sahip olan kişiler, umutsuzluğa kapılmadan veya kontrollerini kaybetmeden stresle baş edebilirler. Bu kişiler genellikle soğukkanlı, nadiren fevridirler ayrıca, baskı altında dahi iyi çalışırlar.

**5-Genel ruh sağlığı:** Genel ruh durumu, mutluluk ve iyimserlik boyutlarından oluşmaktadır. Bu boyut, insan ilişkilerinde birleştirici bir element olmasının yanı sıra, problem çözümü ve stres toleransında etkili, motivasyonel bir boyuttur. Bu boyut'a yüksek düzeyde sahip olan kişiler, yaşamdan nasıl zevk alınacağını bilen neşeli, olumlu umutlu ve iyimser kişilerdir (Acar, 2001:117-118).

**Tablo 2.2.** Bar-on modeline göre duygusal zeka boyutları;

<b>KİŞİSEL EQ</b>	<b>KİŞİSEL FARKINDALIK VE KİŞİSEL YETENEKLER</b>
Benlik saygısı	Kendini doğru bir şekilde anlamak, idrak etmek ve kabul etmek
Girişkenlik	Etkili ve yapıcı bir şekilde kendisinin ve başkalarının duygularını ifade etmek
Bağımsızlık	Kendine güvenmek ve duygusal anlamda bağımsız olmak
Kendini Gerçekleştirme	Kendi potansiyellerinin gerçekleştirmek ve hedeflerine ulaşmak için çaba göstermek
<b>KİŞİLER ARASI EQ</b>	<b>SOSYAL FARKINDALIK VE KİŞİLERARASI İLİŞKİLER</b>

Tablo 2.2.'nin devamı

Empati	Başkalarının nasıl hissettiğini anlamak ve farkında olmak
Sosyal sorumluluk	Kendini sosyal grup ile bir tutmak ve kişilerle işbirliği içinde olmak
Kişilerarası ilişkiler	Diğer kişiler ile tatmin edici, müşterek ilişkiler kurmak ve iyi geçinmek
<b>STRES YÖNETİMİ EQ</b>	
<b>DUYGUSAL YÖNETİM VE DÜZEN</b>	
Strese dayanıklılık	Duyguları etkili ve yapıcı bir şekilde yönetmek
Dürtü Kontrolü	Dürtüleri etkili ve yapıcı bir şekilde kontrol etmek
<b>ŞARTLARA VE ÇEVREYE UYUM EQ</b>	
<b>DEĞİŞİM YÖNETİMİ</b>	
Gerçeklik	Dış dünyadaki gerçeklerle ilgili düşünce ve hisleri nesnel bir şekilde algılamak
Esneklik	Yeni bir durumla karşılaşıldığında duygu ve düşünceleri ayarlamak ve yeni duruma uyum sağlamak
Problem çözme	Etkili bir şekilde kişisel ve kişilerarası problemleri çözmek
<b>GENEL RUL HALİ EQ</b>	
<b>KİŞİSEL MOTİVASYON</b>	
İyimserlik	Hayatın daha güzel yönlerini görebilmek ve pozitif olabilmek
Mutluluk	Genel yaşamla, diğer kişilerle ve kendi ile ilgili mutlu hissetmek

(Bar-on,2006)

### 2.1.5.3.Daniel Golemanın Duygusal Zeka Modeli

Goleman, duygusal zekayı beş temel boyutta ele almıştır. Bunlar;

**1.Özbilinç(Kişinin Kendi Duygularının Farkında Olması):** İçinde bulunduğumuz anda neler hissettiğimizi bilmek ve tercihleri karar vermeye yol gösterecek biçimde kullanmak; kendi yetelerimize yönelik gerçekçi bir değerlendirmeye ve sağlam temellere dayanan bir özgüven hissine sahip olmayı içermektedir (Goleman, 2007b:394). Kendini tanıma, bir duyguyu oluşurken fark edebilme duygusal zekanın temelidir. Duyguların her an farkında olma yeteneği psikolojik sezgi ve kendini anlamak bakımından şarttır. Özbilinçli ruh hallerinin farkında olan kişiler duygusal hayatları hakkında belli bir anlayışa sahiptir ve özbilinçleri duygularını idare etmekte kolaylık sağlar (Goleman, 2007a:73-79).

**2.Duyguları idare edebilme (Kişinin Kendi Duygularını Yönetmesi):** Duyguları idare edebilmek, hedeflere ulaşabilmek amacıyla bir zevki erteleyebilmek

ve kişinin olumsuz duygusal durumlardan kendisini çıkartıp kendine gelmesi yeteneği olarak açıklanmıştır (Goleman, 2007b:394). Duyguları uygun biçimde idare yeteneği, öz bilinç temeli üstünde gelişir. Bu yeteneği zayıf olan kişiler sürekli huzursuzlukla mücadele ederken, kuvvetli olanlar ise hayatın tatsız sürprizleri ve terslikleriyle karşılaştıktan sonra kendilerini daha kolay toparlayabilmektedir (Goleman, 2007a:73).

**3. Kendini harekete geçirebilme (Motivation):** Bizi hedeflerimize yöneltecek ve yol gösterecek, inisiyatif kullanmamıza ve gelişmek için çaba harcamamıza, yenilgiler ve engellenmişlik hissi karşısında sebat etmemize yardımcı olacak en derindeki tercihlerimizi kullanma yeteneği olarak açıklanmaktadır (Goleman, 2007b:394).

Motivasyon bir işe başlamanın ve sonuna kadar götürebilmenin anahtarıdır. Teknik olarak enerjiyi bir amaç uğruna, belli bir yönde harcamaktır. Duygusal zeka bağlamında ise, duygusal sistemimizi aracı olarak kullanarak bir işi başlatmak ve bitirmektir (Yeşilyaprak, 2001, s.141).

Duyguları bir amaç doğrultusunda toparlayabilmek, dikkat edebilme, kendini harekete geçirebilme, kendine hakim olabilme ve yaratıcılık için gereklidir. Duygusal özdenetim doyumunu erteleyebilme ve fevri davranışları kontrol edebilme her başarının altında yatan özelliktir. Akış haline girebilmek her tür yüksek performansı mümkün kılar. Bu beceriye sahip kişiler, yaptıkları her işte daha üretken ve etkili olabilmektedir (Goleman, 2007a:73).

**4.Empati:** Goleman'a (2007a) göre duygusal öz bilinç temeli üzerine gelişen diğer bir yetenek olan empati, insanlarla ilişkide temel beceridir. Empati insanların neler hissettiğini sezme, onlar açılarından bakabilmek ve çok farklı insanlarla dostluk kurup uyum sağlayabilmektir (Goleman, 2007b:394).

Dökmen'e (1995) göre empati; bir insanın kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlayabilme becerisidir.

**5.Sosyal Beceriler:** İlişki sanatı, büyük ölçüde, başkalarının duygularını idare etme becerisidir (Goleman, 2007a:74). İlişkilerde duyguları iyi idare etmek, sosyal durumları ve ilişki ağlarını doğru algılamak; pürüzsüz etkileşim içinde olmak; bu

becerileri ikna ve liderlik etmek, anlaşmazlıklarda uzlaşma ve çözüm sağlamak, işbirliği ve ekip çalışması için kullanma becerisidir (Goleman, 2007b:394).

Sosyal beceriler kişinin diğer kişilerin duygularının farkında olmasını, diğerlerinin duygularını yönetebilmesini ve bu sayede sorunsuz olarak diğerleriyle geçinebilmesini sağlar (Çakar ve Arbak, 2004: 41).

**Tablo 2.3. Daniel Goleman’ın duygusal zeka boyutları ve bunların yapıtaşları;**

BOYUTLAR	BOYUTUN TANIMI	BOYUTUN YAPI TAŞLARI
<b>1-Kişinin Kendi Duygularının Farkında Olması</b>	Kişinin herhangi bir duygu hissettiğinde onu tanıma, izleme ve bu bilgiyi kararlarını verirken kullanabilme yeteneği	-Kişinin özgüven duyabilmesi -Kişinin gerçekçi bir şekilde kendini değerlendirebilmesi -Kişinin kendiyle alay edebilmesi
<b>2-Kişinin Kendi Duygularını Yönetmesi</b>	-Kişinin duygularını ve tepkilerini uygun bir şekilde yönetebilme, kendini sakinleştirebilme ve olumsuz duygular kontrolden çıkmadan önce onlarla başa çıkabilme yeteneği -Kişinin olumlu sonuçlar elde edebilmek için kısa zamanda zevklerinin tatminini erteleyebilme yeteneği	-Kişinin güvenilir ve dürüst olabilmesi -Kişinin belirsizliğe karşı rahat olabilmesi -Kişinin değişikliğe açık olabilmesi
<b>3-Kişinin kendini motive etmesi</b>	-Kişinin bir amaç doğrultusunda duygularını yönlendirebilme, karşılaştığı sorunlar ve engeller karşısında yılmama yeteneği  -Kişinin “akış” durumuna geçebilme yeteneği	-Kişinin başarıya yönelik güçlü bir istek duyabilmesi -Kişinin başarısızlığın karşısında bile iyimser olabilmesi -Kişinin kendini örgüte adayabilmesi
<b>4-Empati</b>	-Kişinin diğer kişilerin duygu ve düşüncelerinin tarafsız bir şekilde farkında olabilme yeteneği  -Kişinin kendisini başkalarının yerine koyabilme yeteneği	-Kişinin yetenek geliştirme ve korumaya yönelik uzmanlık geliştirebilmesi - Kişinin kültürlerarası hassaslık duyabilmesi
<b>5-Sosyal Beceriler</b>	-Kişinin sosyal durum ve ilişki ağlarını iyi kavrayabilme, diğer kişilerin duygularını yönetebilme ve diğer kişilerle sorunsuz geçinebilme yeteneği	-Kişinin liderliği yönetmekte etkinlik gösterebilmesi -Kişinin ikna edici olabilmesi. -Kişinin takımları oluşturabilmesi ve onlara liderlik edebilmesi

(Çakar ve Arbak, 2004)

#### **2.1.5.4.Robert K. Cooper & Ayman Sawaf modeli**

Cooper ve Sawaf duygusal zeka modeli “dört köşe taşı” modeli diye tanımladıkları modelle ele almışlardır.

**Bu dört köşe taşının birincisi duyguları öğrenmek:** Akademik bilgi, okumak, anlam hakkında düşünmek, yazmak, düşünceyi dil olarak görünür hale getirmek ve düşüncelerinizi çevrenizdekilere ses aracılığıyla ulaştırmayı kapsar. Duygusal bilgi ise kaynağını inceltilmiş zekanın düşünsel derinliğinden değil, bizi var eden, kendi potansiyel ve amacımızı ortaya çıkarmak ve korumak için bizi motive eden enerjinin beslendiği insan kalbinin işlemesinden alır. Duygusal bilgi EQ'nun alfabesini, yazılımını ve kelime bilgisini öğrenmek ve duyguların doğuştan gelen bilgeliğinin farkına varmak, ona saygı duymak ve değerlendirmek üzerine yoğunlaşır. Bu köşe taşı; duygusal dürüstlük, duygusal enerji, duygusal geribildirim, pratik sezgiyi kapsamaktadır.

**İkinci köşe taşı, duygusal zindelik:** Fiziksel zindelik, nasıl vücutta güç, dayanıklılık ve esneklik oluşturursa, duygusal zindelik de kalpte güç, dayanıklılık ve esneklik oluşturur. Güven ve inanırlığı geliştirerek duyguları tanıma becerisini pratiğe dönüştürmemize olanak sağlar. Sınırlarımızı esnetmeyi ve hata yapıldığında, hem kendimizi hem başkalarını daha kolay bağışlamamızı mümkün kılanda duygusal zindeliktedir. Duygusal zindelik, gayret ve esnekliği geliştirir ve zorluklara ve değişikliklere karşı yapıcı bir güç oluşturmamızı sağlayarak dayanıklılığımıza katkıda bulunur. Duygusal zindelik sayesinde temel kişisel değerlerimizi, karakterimizi ve onları canlı tutan ve yönlendiren duygularımızı anlamaya başlayabiliriz. Bu köşe taşı; Öz varlık, Güven Çemberi, Esneklik ve Yenilenme ile Yapıcı hoşnutsuzluğu içermektedir (Cooper ve Sawaf, 2003:3-179).

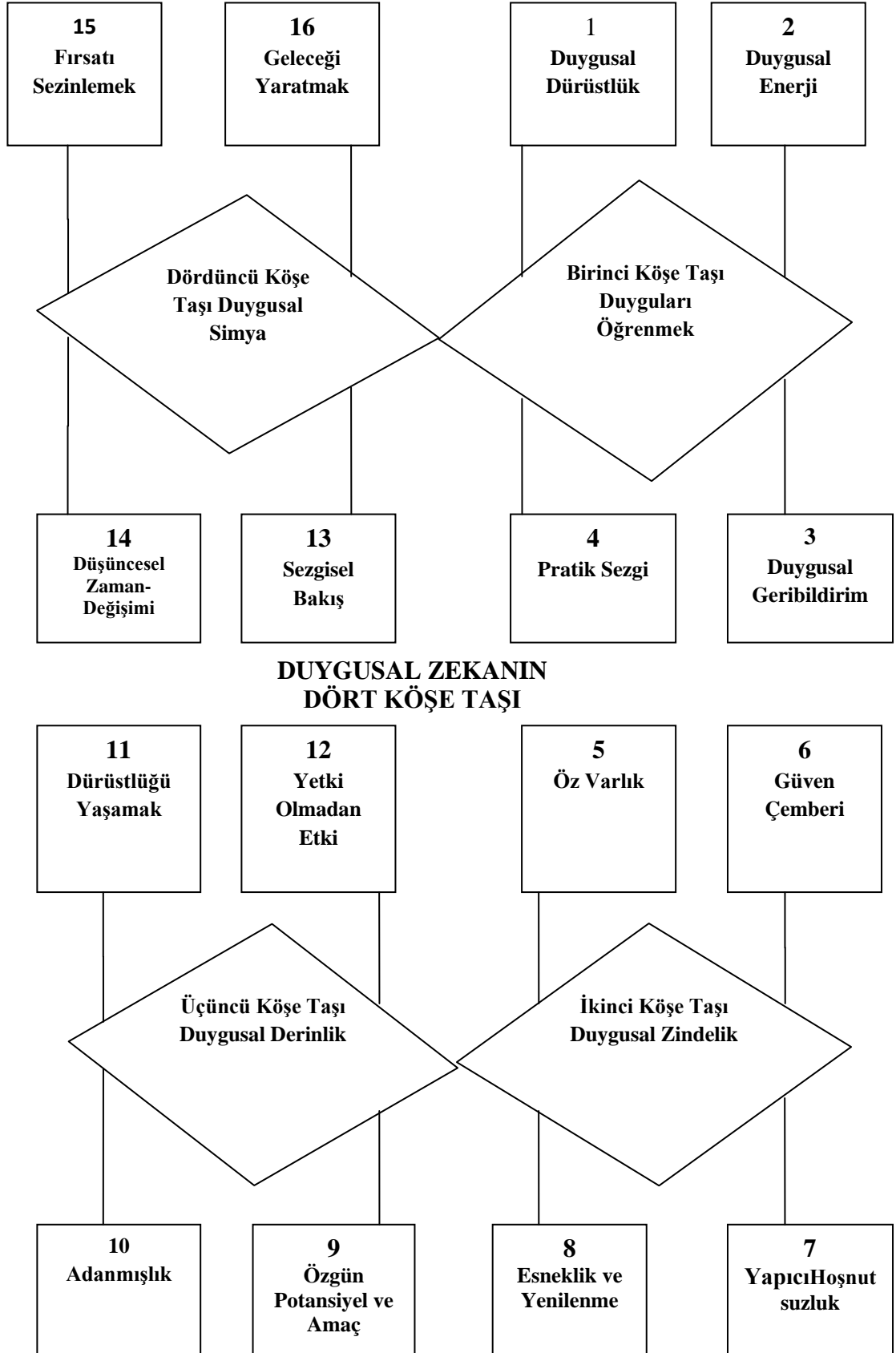
**Üçüncü köşe taşı, duygusal derinlik:** Bu boyut kişinin içsel amaçlarını tam olarak belirlemesi bunlara kendisini adanması ve bunu örgütün amaçları ile koordine etmesi, dürüstlüğü yaşaması ve insanlarda yetkisi olmadan etki uyandırması üzerine kuruludur (Çakar ve Arbak, 2004:40). Bu köşe taşı özgün potansiyel ve amaç, adanmışlık, dürüstlüğü yaşamak, yetki olmadan etki gibi öğeleri kapsamaktadır (Cooper ve Sawaf, 2003:181-287).

**Dördüncü köşe taşı duygusal simya:** Simya, değerinin az olduğu düşünülen basit bir maddeyi, daha değerli bir şey haline dönüştürme gücü veya işlemi olarak tanımlanır. Güçlendirilmiş bir farkında olma duygusu ve duygusal zekanın önsezisel uygulamaları aracılığıyla biz bireyler de simyacı olmaktadır. Duygusal simya ile otomatik olarak uzaklaştırmak ve reddetmektense kendi içimizde

ve başkalarında hissettiğimiz çeşitli duygusal frekansları ve yankılanmaları hissetmenin, ayarlamının ve yönlendirmenin yollarını öğreniriz. Hayatı ve işimizi EQ'nun bu son köşe taşıyla keşfetmeye devam ettikçe duygusal zekanın, mücadelelerle birlikte bakmamız, zor durumları dönüştürmemiz, kuralları değiştirmemiz ve geleceği yaratmamız konularında daha etkili olmamızı sağlayan faydalı yollardan bazılarıyla tanışmış oluruz. Bu duygusal zekanın son köşe taşı olan duygusal simya; sezgisel akış, düşüncesel zaman- değişimi, fırsatları sezinlemek, geleceği yaratmak gibi öğelerden oluşur (Cooper ve Sawaf, 2003:287-377).



Şekil-2.1.



Şekil2.1. Cooper ve Sawaf'ın DörtKöşe Taşı Modeli(Cooper veSawaf, 2003:xxxv)

## 2.2.SALDIRGANLIK KAVRAMI

### 2.2.1.Saldırganlık Tanımı ve Saldırganlıkla İlgili Kavramlar

Saldırganlık kavramını; başkasını incitecek, zarar verecek her türlü eğilim olarak açıklayabiliriz. Geçmiş insanların yeryüzünde olduğu dönemden bu yıllara kadar dayanan, çok eski bir geçmişe sahip olan ve kökeni karmaşık bir yapıya sahip olan saldırganlık eğilimi; insanların toplumsal ve kişisel yaşam alanlarında ciddi problemlere neden olduğu için farklı bilim alanlarında, birden fazla çalışmada, araştırma konusu olmuştur.

Literatürde saldırganlık kavramı, sosyalleşmenin bir başka yönü olarak ele alınmış, birçok tanımı yapılmıştır.

“Aggression”(saldırganlık) sözcüğü Latince kökenli bir sözcük olup, kelime anlamı : “Bir yöne doğru hareket etmektir”. Bu sözcüğün kapsamında kesin bir tavır alış, tepki verme ve yok anlamları da yer almaktadır (Köknel.1999.s.158).

Saldırganlık kelimesi Türk Dil Kurumunun sözlüğünde; “saldırgan olma durumu, saldırgan bir biçimde davranma ve bireyin düşünce ve davranışlarını dıştaki direnmelere karşı zorla karşısındakine benimsetme çabası” olarak tanımlanmıştır (<http://tdkterim.gov.tr/bts/>).

Yörükoğlu'na (2004:343) göre saldırganlık cinsel dürtü gibi hayvanda ve insanda doğuştan var olan bir dürtüdür.

Saldırganlık, birisinin mal ve mülkünü yok etmeye veya bir insana psikolojik ya da fiziksel olarak zarar veren davranış olarak açıklanmaktadır (Yetim, 2000:187).

Bir başka tanımda ise “Saldırganlık, başkalarını inciten ya da incitebilecek her türlü davranıştır” şeklinde tanımlanmaktadır (Freedman,vd.1998: 235).

Freud'a göre saldırganlık, ölüm içgüdüsünün önemli bir türevidir ve insanın kendine dönük yıkıcı eğilimlerinin dış dünyadaki objelere çevrilmesidir (Geçtan, 2006:31).

Lorenz'e göre ise saldırganlık esas olarak dış uyaranlara karşı bir tepki değil insanın içinde “gömülü” serbest kalmaya çabalayan ve dış dürtülerin yeterli olup olmamasına bakmaksızın anlatımını bulacak olan bir uyarıdır (Fromm,1993:38).

Saldırganlık, anne babalar için özel önem taşıyan bir heyecansal gelişim alanıdır. Saldırganlık insanlara ya da nesnelere zarar vermeyi ya da onları incitmeyi amaçlayan davranışlar ya da tepkiler olarak tanımlanmıştır (Gander ve Gardiner, 2004:417).

Kağıtçıbaşı (2005:348-349)'na göre saldırganlık birine ya da bir şeye zarar veya acı vermek amacıyla yapılan, sonucu mutlaka zararlı olan ve günlük yaşamımızda hepimizin mutlaka maruz kaldığı bir olgu olarak tanımlanmıştır. Bir davranışın saldırgan bir davranış olup olmadığını anlamak için niyete bakmak gerekir. Eğer davranış zarar vermek amacıyla yapılmışsa saldırgan davranış olarak tanımlanır. Saldırgan davranışlar kendi içinde ikiye ayrılır. Araçsal saldırganlık ve düşmanca saldırganlık. Araçsal saldırganlık kendini korumak için başkasına zarar vermek amacıyla yapılan saldırganlık, düşmanca saldırganlık ise, asıl amaç zarar vermektir.

Sonuç olarak saldırganlık; fiziksel, sözel, duygusal, cinsel davranışlar şeklinde de sergilenebilir. Bunlar hep birlikte bir bütün olarak da ortaya çıkabilir. Genel anlamda saldırganlık kavramı için alan yazınında yapılan açıklamalarda; saldırganlık kavramı daha çok davranışsal boyutu zarar verme boyutu ile ele alırken diğer taraftan farklı bir bakış açısıyla bireyin davranışından ziyade, niyeti üzerinde durulmaktadır.

## **2.3. SALDIRGANLIK İLE İLGİLİ KURAMSAL GÖRÜŞLER**

### **2.3.1.İç güdü kuramları**

#### **2.3.1.1.Psikanalitik Kuram**

İnsan saldırganlığının nedenlerini açıklayan en eski görüşte, saldırganlığın insanların biyolojik yapısında var olan bir özellik olduğu ileri sürülmüştür. Bu görüşün en önde gelen savunucuları arasında Freud ve Lorenz gelmektedir. İnsanlığın doğuştan saldırgan olduğunu savunanlar, bu davranışı insan evrimi çerçevesinde incelemişler ve saldırganlığı insanoğlunun ayrılmaz ve varlığını sürdürmesi için gerekli bir parçası olarak görmüşlerdir (Kağıtçıbaşı, 2005:349).

Freud iki temel dürtünün bulunduğunu ileri sürmüştür; cinsel enerji libido ve yıkıcı thanatos. Her insanın içinde güçlü kendi kendini yıkıcı içtepilerin bulunduğunu savunmuş ve bazen içe bazen de dışa dönük olarak etkinleşebilen bu iç tepilere ölüm

arzuları adını vermiştir. Bu iç tepiler dışadönük olarak etkinleştiklerinde ise, saldırgan davranışlarda anlatım bulurlar ( Feedman,1998:239).

Freud kişiyi saldırganlığa iten ölüm içgüdülerinin var olduğunu kabul etmektedir. Zaman zaman, davranışları yoluyla kişiler, bilinçaltlarındaki ölüm isteğini, kendilerini ve başkalarını incitme arzularını göstermektedirler. Bu saldırgan dürtülerle başa çıkmak insan türünün başlıca uğraşdır. Freud'a göre, hem cinsel hem de saldırgan dürtüler, kişilerin neden o şekilde davrandıklarının en güçlü belirleyicileridir (Corey, 2008:69).

Freud'un ilk psikanalitik kuramına göre, eylemlerimizin birçoğu içgüdüler, özellikle de cinsel içgüdü tarafından belirlenir. Bu içgüdülerin ifade edilmesi engellendiği zaman, saldırganlık dürtüsü ortaya çıkar. Psikanalitik geleneğin daha sonraki kuramcıları saldırganlık varsayımını bir kişinin herhangi bir hedefe ulaşma çabası engellendiğinde, engeli ( kişi yada nesne) incitme davranışını güdeleyen bir saldırganlık dürtüsü ortaya çıkar şeklinde açıklamışlardır (Dollard, vd.1939). Bu önermenin iki önemli özelliği vardır; biri, saldırganlığın olağan nedeninin engellenme olması, diğeri ise saldırganlığın temel bir dürtünün doğuştan gelen tepkiler (açlık, seks ve bu özellikleri taşıyan diğeri temel dürtüler) gibi hedefe ulaşılana kadar süren bir enerji biçimi özelliklerini taşımasıdır. Göreceğimiz gibi, engellenme saldırganlık varsayımının dürtü özelliği özellikle tartışmalı olmuştur (Atkinson, vd. 2002).

Ölüm içgüdüünün önemli bir türevi, saldırganlık dürtüsü Freud'a göre, insanın kendine dönük yıkıcı eğilimlerinin dış dünyadaki objelere çevrilmesidir. İnsan diğeri insanlarla savaşır ya da onlara karşıt davranışlar geliştirir. Çünkü kendini yok etme isteği ve yaşam içgüdüleri birbirini etkisiz kılabilir ya da biri diğeri yerine geçebilir (Geçtan, 2006:31).

Güçlü ve gerçekçi bir ego id'den gelen ve doyum isteyen daha ziyade cinsel ve saldırgan güdülerle süper egonun bazen aşırıya kaçan yasaklamaları arasında sağlıklı bir denge kurabilir. Bu dengenin bozulduğu hallerde eğer süper ego ağır basarsa kişi suçluluk duyguları içinde bunalır, id ağır basarsa kontrolsüz taşkın davranışlar gösterebilir (Kağıtçıbaşı, 2005:328).

Freud'a göre ruhsal enerjinin kaynağı "cinsel" ve "saldırganlık" içgüdüleridir. Freud, saldırganlığı önce doğuştan gelen, bütün canlılarda ortak olan, evrensel bir içgüdü olarak düşünmüş ve cinsel içgüdüye bağlı olduğunu kabul etmiştir. İnsanın

bile bile başka birinin canını acıtması, öldürmesi, hatta kendisine eza etmesi, kendini öldürme girişimlerinde bulunması ve bütün bunları yaparken haz duyması, saldırganlıkla cinsel içgüdü arasındaki sıkı ilişkinin varlığını gösteren belirtiler olarak değerlendirilmiştir.

Önceleri cinsel içgüdüye bağlanan saldırganlık, daha sonra Freud tarafından bağımsız bir içgüdü olarak değerlendirilmiştir. Örneğin doğuştan gelen cinsel içgüdüden ayrı olan ölüm, yok etme içgüdüsünün varlığı kabul edilmiştir. Böylece Freud, doğuştan gelen ve yaşam için gerekli olan cinsel içgüdü (libido) ile buna karşıt olan yok etme ve saldırganlık içgüdüsünün (tanatosun) varlığını kabul etmiştir (Silah, 2005:231).

### **2.3.1.2.Etyolojik Kuram**

Hayvanların davranışlarını onların doğal ortamlarında gözleyen etologların çoğu, saldırganlığı doğuştan gelen ve hayvanın yaşamını sürdürmesinde önemli rolü olan bir davranış olarak görürler. Onlara göre hayvanın çevresindeki tehlikeleri önlemede, en kuvvetli erkeğin dişileri dölemesi sonucunda kuvvetli bir neslin doğmasında ve yiyeceğin daha kolaylıkla temininde, saldırganlık davranışı önemli bir işlevi yerine getirmektedir (Eibl-Eibesfeldt,1970, Akt: Cüceloğlu,1997:314).

K.Lorenz (1963), saldırgan davranışı biyolojik açıdan ele alıp incelemiştir. Karmaşık saldırgan davranışı basit bir iç güdü modeli ile tanımlamaya çalışmıştır. K. Lorenz'e göre saldırgan davranış zaman zaman iç ve dış şartlara bağlı olan bir iç güdüdür. Bu iç güdü aradığı objeyi bulamazsa saldırgan davranış ortaya çıkar (Özdoğan, B. 1978: 19-23).

Lorenz'e göre; insan saldırganlığı sürekli akan bir enerji pınarının beslediği bir iç güdüdür ve dış uyaranlara karşı bir tepkinin sonucu olması gerekmez. Lorenz, içgüdüsel bir harekete özgü enerjinin, o davranış kalıbıyla ilişkili sinir merkezlerinde sürekli olarak biriktiğini ve eğer yeterince enerji birikmişse, bir uyaran olmasa bile, bir patlamanın meydana gelmesi olasılığı bulunduğunu savunmaktadır. Tıpkı Freud gibi, saldırganlığı içgüdüler temelinde açıklayan Lorenz'in, Freud'dan ayrıldığı nokta ise, saldırganlığı türlere hizmet eden bir fonksiyon olarak görmesidir. Lorenz'e göre, saldırganlık, hayatta kalma ve türlerin korunması şansını arttırır. Saldırganlık sayesinde türün en sağlıklı ve en güçlü liderleri seçilir, gelecek jenerasyonlara çok daha fazla kaynak bırakılır, türün

yaşadığı sosyal üniteye hiyerarşi belirlenir, en iyiler basamağın en üstünde yer alır (Fromm, 1993: 37-41).

### 2.3.2.Biyolojik Kuramlar

Erkeklerde saldırganlıkla ilişkili olabilecek biyolojik bir etken, testosteron düzeyidir. Testosteron erkeklerde birçok bedensel özellikten sorumlu olan ve maymunlarda saldırganlıkla bağlantılı olan bir seks hormonudur. Yakın zamanlarda yapılan araştırmalar insanlarda da daha yüksek testosteron düzeylerinin daha yüksek saldırganlık düzeyleriyle birleştiğini göstermiştir. Bu araştırmalar, insanlarda saldırganlığın biyolojik temelleri için, dolayısıyla da saldırganlığın dürtülere benzediği konusunda bazı bulgular sağlar (Atkinson ve Atkinson 2002).

Birçok deneyin ortaya koyduğuna göre, erkeklik hormonları saldırgan davranış üretme eğilimi göstermektedir, dişilik hormonunun ise saldırganlık düzeyini düşürdüğü görülmüştür. Erkeklik ile saldırganlık arasında bir bağlantı bulunduğu yolundaki varsayımını kanıtlayacak dayanak ise Y kromozomunun niteliğiyle ilgili bulgular ve yorumlardır. Dişi iki cinsiyet kromozomu taşır (XX); erkekteki cinsiyet kromozomu çifti bir X ve bir Y'den oluşur (XY). Ama hücre bölünmesi sürecinde olağan dışı gelişmeler meydana gelebilir; saldırganlık açısından en önemli olağan dışılık, bir X ve iki Y kromozomuna sahip olan (XYY) bir erkektir. Görüldüğü kadarıyla, XYY bireyler, belli bedensel anormallikler ortaya koymaktadırlar. Bunlar çoğunlukla ortalamanın üstünde bir boya sahiptirler, oldukça düşük zekalıdırlar, bunlarda epilepsi ve epileptiform rahatsızlıklarının görülme sıklığı nispeten yüksektir. Burada bizi ilgilendiren yön, böylesi kişilerin aynı zamanda olağanüstü bir saldırganlık da gösterebilmeleridir. Saldırganlık ve kaçış söz konusu olunca birçok araştırmacının –W.R.Hess, J.Olds, R.G.Heath, J.M.R. Delgado ve başkalarının çalışmaları, bunların beyindeki değişik sinir bölgelerince denetlendiğini ima etmektedir. Örneğin, etkili öfke tepkisinin ve buna uygun saldırgan davranış kalıbının, amigdala, yan hipotalamus, mesensefalonun bazı kısımları ve merkezdeki gri madde gibi çeşitli bölgelerin doğrudan elektrikle uyarılmasıyla harekete geçirilebildiği; septum, singulumun katları ve kuyruksu çekirdek gibi başka yapıların uyarılmasıyla da engellenebileceği ortaya konmuştur (Fromm,1993:128-242).

### 2.3.3.Davranışçı Bilişsel Kuramlar

#### 2.3.3.1. Engellenme–saldırıcılık kuramı

Engellenme bir amaca ulaşmanın engellenmesi ya da yavaşlatılmasıdır. Eğer birisi bir yere gitmek ya da bir şey elde etmek isterse bir eylemde bulunur, eylemi önlenirse engellendiğini, dolayısıyla, zorlandığını söyleriz. Buna göre psikolojideki temel denencelerden biri “engellenme saldırıcılık duygularına yol açmak eğilimindedir” görüşüdür (Freedman ve ark. 1998:243).

Davranış bilimcilerin çoğu, saldırıcılığın kökeni bakımından engellenme-saldırıcılık hipotezini savunmuşlardır. Bu hipoteze göre, saldırıcılık, organizmanın engellenmesinden doğmaktadır. İhtiyaçların karşılanması ve amaçların gerçekleştirilmesi çabası içinde olan organizmanın karşısına herhangi bir engel çıktığı zaman, bu engellenmeye tepki olarak saldırıcılık davranışı meydana gelebilmektedir (Morris,1973, 86-87, Akt: Eroğlu, 2004: 407).

Freud’un ilk psikanalitik kuramına göre, eylemlerimizin birçoğu içgüdüler, özellikle cinsel içgüdü tarafından belirlenir. Bu içgüdülerin ifade edilmesi engellendiği zaman, saldırıcılık dürtüsü ortaya çıkar. Psikanalitik geleneğin daha sonraki kuramcıları bu engellenme- saldırıcılık varsayımını bir kişinin herhangi bir hedefe ulaşma çabası engellendiğinde, engeli incitme davranışını güdüleyen bir saldırıcılık dürtüsünün ortaya çıktığı şeklinde açıklamaktadır (Dollard vd, 1939, Akt: Atkinson ve ark. 1999:410).

Engellenme saldırıcılık kuramına göre saldırıcılık davranışın meydana gelmesi her zaman engellenmenin varlığını öngörür ve buna karşıt olarak, engellenmenin var olması her zaman bir saldırıcılık biçimine yol açar ( J.Dollard vd,1939,Akt: Fromm,1993:98). Saldırıcılığı üretebilen ve sık sık da üreten şey, engellenmenin kişi için taşıdığı anlamdır ve engellenmenin ruhbilimsel anlamı, engellenmenin ortaya çıktığı bütün durumlara uygun olarak farklılık gösterir (Fromm 1993:100).

Engellenmenin hangi davranışları ortaya çıkaracağı deneysel olarak araştırılmıştır. Çocuklara bir oda dolusu çekici oyuncak gösterilmiş, fakat çocukların odaya girmelerine izin verilmemiştir. Bu durumda çocuklar, dışarıdan oyuncaklara bakmış ve oynamak istemişler. Fakat onlara ulaşamamışlardır. Bir süre bekledikten sonra oynamalarına izin verilmiştir. Başka bir grup çocuğa ise, böyle bir engellenme söz konusu olmaksızın, oyuncaklarla hemen oynama izni verilmiştir. Engellenen çocukların, oyuncakları yerlere vurdukları, duvarlara çarptıkları ve genel olarak

yıkıcı davrandıkları gözlenmiştir. Engellenmeden oyuncaklara ulaşmalarına izin verilen çocukların ise, sessiz ve daha az yıkıcı oldukları görülmüştür (Freedman ve ark. 1998:243).

Engellenme-saldırganlık kuramı önceleri çok kesin bir dille ifade edilmiş; her türlü engellenme saldırganlığa yol açar ve her türlü saldırganlık belirli bir engellenmeden kaynaklanır görüşü ortaya atılmıştı. Zamanla bu ifade biraz yumuşatılmıştır. Her engelleme ya da zorlamanın saldırganlıkla sonuçlanmadığı görülmektedir. Keyfi engelleme ya da zorlanmalar, daha çok kızgınlık ve saldırganlığa neden olmaktadır. Eğer engellenme bir niyetin sonucu olarak algılanmaz, kaza sonucu, haklı bir nedene dayalı, koşullar altında önemini yitirmiş olarak algılanırsa, saldırganlık olasılığı da azalır (Freedman ve ark. 1998:244).

### **2.3.3.2. Sosyal Öğrenme Kuramı**

Psikologların hemen hemen tümü, insanlarda saldırganlığın yalnız doğuştan gelen faktörlere indirgenemeyeceğini, öğrenmenin saldırganlık davranışının türü ve miktarı üzerinde önemli bir etkisi olduğunu savunur (Cüceloğlu,1997:314). Saldırganlığın ve sebeplerinin öğrenmeler sonucu kazanıldığını gösteren en önemli çalışmalar Bandura ve arkadaşları tarafından ortaya atılan sosyal öğrenme kuramıdır. Sosyal Öğrenme kuramcılarını insanın doğuştan saldırgan olmadığını saldırganlığın toplumsallaşmanın bir sonucu olarak ortaya çıktığını belirtmişlerdir. Bireyi saldırganlığa iten güçlerin içsel olmaktan çok dışsal olduğunu savunmaktadırlar. Diğer kuramlarla karşılaştırıldığında bu kuram dış etkilere daha fazla önem vermektedir. Ancak kişi yalnız çevresel etkenlere tepkide bulunan güçsüz bir organizma değildir. Kişi ve çevrenin karşılıklı etkileşimleri bireyin sahip olduğu davranışları oluştururlar. Böylece hem çevre etkinlikleri davranışları şekillendirir, hem de çevre davranışlar tarafından etkilenir. Bu dinamik görüşler insanın saldırganlığını diğer sosyal davranışlari gibi hem çevreden kaynaklanan uyaran ve pekiştiricilerin etkisi hem de bilişsel kontrol etkisiyle öğrenildiğini savunur.

Bu kuram, saldırgan davranışların kaynaklarının çok çeşitli olduğunu, geçmiş deneyim ve öğrenmeden, dış durumsal etmenlere kadar yayılan çok geniş bir yelpaze için dedeğerlendirilmesi gerektiğini, ayrıca saldırganlık ve şiddetin, nesiller boyunca öğrenilmiş bir davranış kalıbı olarak geçtiğini de savunmaktadır. Geçmişteki deneyimlerin saldırganlığın ne zaman, hangi durumlarda ve de ne sıklıkla



ortaya çıkacağını belirlediğini, çocukların model olarak aldıkları ana babalarının davranışlarından, nasıl davranmak gerektiğini öğrendiklerini, aile ve dış çevreden edindikleri saldırgan modellere özenerek saldırgan davranışlarda bulduklarını ileri sürmektedir.

Saldırganlığa içgüdü ve engellenme açısından bakan görüşlerle karşılaştırıldığında, sosyal öğrenme yaklaşımını benzersiz kılan şey, saldırganlığı değiştirebilir ve engellenebilir bir olgu olarak görmesidir. Oysa saldırganlığı içgüdüyle açıklayan görüşler saldırganlığı kaçınılmaz ve genetik olarak programlanmış bir davranış olarak görme eğilimindedirler. Bu yaklaşım, saldırganlığın öğrenildiği gibi unutulabileceğini ya da uygun koşullar altında hiç öğrenilemeyeceğini savunmaktadır (Eroğlu,S.E.2009).

Bandura sosyal öğrenme modelini geliştirmiş ve bu kurama göre saldırganlık diğer karmaşık sosyal davranışlar gibi öğrenilir. Doğrudan ve dolaylı yollarla, 1) hangi gruplara veya kişilere daha kolay saldırganca davranılabileceği, 2) başkalarının ne tür davranışlarının saldırgan tepki gerektirdiği, 3) hangi durum veya bağlamların saldırganlık için uygun veya uygunsuz olacağı öğrenilir. Bir kişinin, belli bir durumda saldırganca davranışlarda bulunup bulunmayacağı birçok etkene bağlıdır. Kişinin geçmiş deneyimleri, durumsal pekiştirici etkenler, kişinin saldırganlıkla ilgili düşünceleri ve algısı, sosyal ve çevresel birtakım değişkenler bu etkenlerdir (Kağıtçıbaşı,2005:354).

Dollard (1939) saldırganlığı öğrenme kuramına göre açıklamakta, saldırgan davranışın ceza ve ödül sonucu öğrenildiğini savunmaktadır. Dollard'a göre ruhsal açıdan saldırgan davranış bir olay sonucu ortaya çıkar. Kendiliğinden saldırgan bir davranış bu görüşe göre red edilir (Özdoğan,1978:19-23).

Sosyal öğrenme kuramı saldırganlığın başka herhangi bir öğrenilmiş tepkiye benzediğini öne sürer. Saldırganlık, gözlem ya da taklit yoluyla öğrenilebilir ve ne kadar sık pekiştirilirse o kadar sık gerçekleşir. Bu görüşe göre, engellenme esas olarak ters durumlara saldırgan davranışla tepki göstermeyi öğrenmiş kişilerde saldırganlığı kışkırtır (Bandura, 1977, Akt. Atkinson ve ark. 2002: 412).

Sosyal öğrenme kuramı, (a) saldırganlığın, engellenme deneyimine gösterilebilecek çeşitli tepkilerden yalnızca biri olduğunu, (b) saldırganlığın, dürtü benzeri özellikleri olmayan ve sonuç olarak davranışın beklenen sonuçlarından etkilenen bir tepki olduğunu öne sürer (Atkinson ve ark. 2002:412).

Bandura (1977), diğeriyle birlikte, çocukların saldırgan davranışı böyle davranışlarda bulunan başkalarını, özellikle yetişkinleri kısa bir sürede olsa gözlemleyerek öğrenebildiklerini göstermiştir (Waters ve Malamud, 1975,akt: Kağıtçıbaşı,2004:420).

Bandura (1973) ve Hicks'in (1965) çalışmaları çocukların saldırgan davranışları öğrenmekle kalmayıp, aradan uzunca bir süre geçtikten sonra bile bu davranışları taklit de edebildikleri konusunda inandırıcı kanıtlar sağlamıştır (Kağıtçıbaşı, 2004:420).

İnsanlarda saldırganlık büyük ölçüde onların ne öğrendiklerine bağlıdır. İnsanlar, bir durumda saldırmayı, bir başkasında ise saldırmamayı; bir kişiye saldırmayı ama bir başkasına saldırmamayı ve belirli bir türden engellenmeye karşı saldırmayı ama başka bir çeşit engellenmeye karşı saldırmamayı öğrenirler. Öğrenmeyi sağlayan ilk süreç pekiştirmedir. Belirli bir davranış ödüllendirildiğinde bireyin o davranışı gelecekte yineleme olasılığı artacaktır; cezalandırıldığında ise, bu olasılık azalacaktır. Bir çocuk tıpkı halının üzerine çamur taşımamayı öğrendiği gibi, saldırganlık göstermemeyi de öğrenir ( Freedman ve ark. 1998:251-252).

### **2.3.3.3.Bilişsel kuram**

Bilişsel kuram, saldırganlığın açıklanmasında model alma ve özdeşim kurmanın yanı sıra saldırganlığa ilişkin şemaların üzerinde durmaktadır. Bilgiyi işleme kuramına göre, sosyal davranış bir yere kadar bireyin yaşamı boyunca öğrenilen davranış programları tarafından kontrol edilmektedir. Bu davranış programları, hafızada depolanan bilişsel yapılar olarak tanımlanmakta ve sosyal problemleri çözmek için yol gösterici olarak kullanılmaktadır.

Bu şemalar, gözlem, pekiştirme ve saldırganlığın göze çarptığı bir durumun yaşandığı kişisel deneyimler yoluyla öğrenilmektedir. Bu şemalar, diğeri davranış stratejilerinde olduğu gibi kodlanmakta, tekrar edilmekte, depolanıp, geri getirilmektedir. Bir kere kodlandığında o şemanın kodlandığı orijinal duruma benzerliğine göre geriye getirilmesi kolaylaşmakta veya zorlaşmaktadır. Buna rağmen, geriye getirilen bütün şemalar, açık davranışa çevrilmemektedir. Bir şema, geriye getirildiğinde çocuk bunun uygunluğunu ve olası sonuçlarını var olan normlara göre değerlendirmektedir. Bir şemanın değerlendirmesinde önemli olan, çocuğun kendi davranışının sonucunun nasıl olacağına ilişkin düşüncesi olmaktadır. Saldırgan davranmanın normal olduğunu düşünen bir çocuk saldırganlık şemalarını oluşturma eğilimindedir. Çocuğun kritik

gelişim dönemlerinde saldırganlıkla ilgili oluşturduğu şemalar, saldırganlığı olumlu bir davranış olarak tanımlıyorsa, çocuk ilerde de saldırganca davranışlar sergilemektedir” (Eron,1994.Akt: Şahin,2007: 40).

Bilişsel kuram, saldırgan davranışın öğrenilmesinde iki temel nokta üzerinde durmaktadır. Birincisi davranışın öğrenildiği sosyal çevre, ikincisi ise; öğrenenin bilişsel yetileridir. Saldırgan, saldırgan davranışı sosyal çevreden öğrenerek belleğine depolamakta, şemalar oluşturmaktadır ve belleğindeki saldırgan davranışı gerektiğinde kullanmaktadır. Burada saldırgan davranışın sergilenmesinde bilişsel bir süreç işlemektedir (Şahin,2007).

## **2.4.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

### **2.4.1. Duygusal Zeka İle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar**

Konuyla ilgili literatür incelendiğinde araştırma konusuyla ilgili yurt içinde sınırlı sayıda araştırma olduğu görülmektedir.

Araştırma konusuna yakın bir çalışma 2010 yılında Nesrin ÜMİT tarafından yapılmıştır. Ümit (2010)’in araştırmasında,14-17 yaş grubundaki ergenlerin duygusal zeka ve saldırganlık düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını ve ayrıca bu değişkenlerde bağımsız değişkenler (yaş, cinsiyet, anne baba öğrenim düzeyi, okul türleri) açısından anlamlı farklılık yaratma durumunun incelenmesi amaçlanmıştır; araştırma ilişkisel tarama modelinde yapılan bir çalışma olup, 2008-2009 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul ili Fatih ilçesinde MEB’e bağlı ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören 14-17 yaş aralığında 249 kız ve 251 erkek öğrenciden oluşan çalışma gurubu ile yürütülmüş araştırmaya katılan öğrencilere, veri toplama aracı olarak Tuzgöl (1998) tarafından geliştirilen Saldırganlık Ölçeği ve Acar (2001) tarafından geliştirilen Bar-On EQ-i Duygusal Zeka Ölçeği uygulanmıştır. Diğer bağımsız değişkenlere ilişkin verilerin toplanması amacıyla Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda; ergenlerin saldırganlık ölçeği puanları ile duygusal zekanın alt boyutlarından kişisel beceriler ve stresle başa çıkma alt boyutundan aldıkları puanlar arasında, düşük düzeyde, negatif yönde ve istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki olduğu görülmüş. Ergenlerin saldırganlık ölçeği puanları ile duygusal zekanın alt boyutlarından kişilerarası, uyumluluk ve genel ruh durumu alt

boyutlarından aldıkları puanlar arasında, orta düzeyde, negatif yönde istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Ergenlerin yaşlarına göre; duygusal zeka ölçeğinden aldıkları puanlar ile saldırganlık ölçeğinden aldığı puanlar sonucunda anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiş, Erkek ergenlerin duygusal zeka ölçeğinden elde ettikleri puan ortalamasının duygusal zeka ölçeğinden elde ettikleri puan ortalamasından daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Aydın (2010)'in araştırmasında, üniversite öğrencilerinin duygusal zeka ve umut düzeyleri ile psikolojik sağlamlıkları arasındaki ilişkiyi ve duygusal zeka ve umudun psikolojik sağlamlığı yordamadaki rolü araştırılmak istenmiş, çalışmanın örneklemini Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi'nin 6 farklı bölümünden 449 öğrenci oluşturmuş. Veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Demografik Bilgi Formunun yanında, Duygusal Zeka Değerlendirme Ölçeği (Hall, 1999; Ergin, 2000), Umut Ölçeği (Snyder ve diğerleri, 1991; Akman ve Korkut,1993) ve Yılmazlık Ölçeği (Gürkan, 2006) kullanılmış ve araştırmada verileri analiz etmek için bağımsız t testi, tek yönlü varyans analizi, Kruskal Wallis H testi, Pearson Momentler Çarpımı korelasyonu ve çoklu regresyonanalizi kullanılmıştır. Çoklu regresyon analizi sonuçları, duygusal zeka ve umudun psikolojik sağlamlığın önemli yordayıcıları olduğunu göstermiştir. Araştırma bulgularına bakıldığında duygusal zeka ve umut düzeyi yüksek olan öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeylerinde yüksek olduğunu göstermiş ayrıca duygusal zeka, umut ve psikolojik sağlamlığın bazı demografik değişkenler açısından farklılaştığı bulunmuştur.

Keskin (2010)'in araştırmasında hemşirelik yüksekokulu birinci sınıf öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile empati becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek istemiş olup araştırmacının evrenini olarak, bir hemşirelik yüksekokulunda 2008-2009 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde hemşirelik bölümünde öğrenim görmekte olan öğrencilerin tamamı olan 150 öğrenci alınmış, örneklemini ise araştırmaya gönüllü olarak katılan 125 öğrenciden oluşmuştur. Verilerin toplanmasında; Duygusal Zeka Değerlendirme Ölçeği ve Empatik Beceri Ölçeği, öğrencilerin sosyodemografik özelliklerini içeren 14 soruluk anket formu, kullanılmış. Sonuç olarak, araştırma kapsamına alınan hemşirelik yüksekokulu birinci sınıf öğrencilerinin duygusal zeka

düzeyleri ile empati becerilerinin düşük olduğu, duygusal zeka düzeyleri ile empati becerileri arasında pozitif yönde orta derecede bir ilişki bulunduğu saptanmıştır.

Yedikardaşlar (2009), tarafından yapılan yüksek lisans tez çalışmasında; “Hemşirelerin Çatışma Yönetimi Stratejilerinde Duygusal Zekanın Rolü” adlı tez incelenmiş araştırma Ege Üniversitesi Araştırma ve Uygulama Hastanesinde yürütülmüştür. Araştırmanın örnekleme ise 277 hemşireden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak Bar-On Duygusal Zeka Anketi ve Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeği-II C Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Hemşireler çatışma yönetimi stratejilerinden kaçınma, hükmetme ve uyma stratejilerini orta düzeyde kullanırken uzlaşma ve bütünleştirme stratejilerini düşük düzeyde kullandıkları, hemşirelerin duygusal zekaları orta düzeyde oldukları, hemşirelerin duygusal zeka puanlarıyla çatışma yönetimi stratejilerinden bütünleştirme, uyma, hükmetme, uzlaşma ve uzlaşma puanları arasında anlamlı ve aynı yönde bir ilişki olduğu, kaçınma yöntemi arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Güngör (2008)'ün yüksek lisans tez çalışmasında üniversite öğrencilerinde duygusal zekanın psikolojik sıkıntı belirtileri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla çalışma yapmış; araştırma Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi ve Kadir Has Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nin farklı bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğrenciler arasından seçilen, 155'i kız, 151'i erkek olmak üzere toplam 306 öğrenci üzerinde 2007-2008 eğitim öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin duygusal zekalarının ölçülmesinde Bar-On EQ-i ve psikolojik sıkıntı belirtilerinin ölçülmesinde SCL-90-R kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, üniversite öğrencilerinin psikolojik sıkıntı belirtilerinin duygusal zeka ve demografik değişkenler tarafından yordandığı, duygusal zekanın ve psikolojik sıkıntı belirtilerinin demografik değişkenlere (cinsiyet, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi, aile türü ve ekonomik düzey) göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Keleşoğlu (2008), tarafından yapılan çalışmada, bireylerin ana-baba tutumları (demokratik, otoriter, ilgisiz) ile duygusal zeka düzeyleri arasındaki ilişki incelenmek istenmiş, araştırmanın örnekleme 2006–2007 öğretim yılında Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi öğrencilerden 131 erkek 115 kız olmak toplam 246 öğrenci random örnekleme yöntemi ile seçilerek oluşturulmuştur. Verileri elde etmek amacıyla ana-baba tutumlarının belirlenmesi amacıyla Kuzgun (1972) tarafından geliştirilen Ana-

Baba Tutum Envanteri, Duygusal zeka düzeylerinin ölçülmesi amacıyla Bar-On'un (1997) geliştirdiği ve Mumcuoğlu, tarafından Türkçeye uyarlanan 'Duygusal Zeka Ölçeği' kullanılmıştır. Ana-Baba Tutum Envanteri ile öğrencilerin demokratik, otoriter ve ilgisiz ana-babatutumu boyutlarından aldıkları puanlar belirlenerek; her ana-baba tutumu boyutunun bireylerin duygusal zeka puan ortalamalarına göre bir ilişki olup olmadığına bakılmış olup bireylerin cinsiyetlerine, sosyo-ekonomik durumlarına, doğum sıralarına, kardeş sayılarına, babanın öz/üvey olma durumuna ve annenin öz/üvey olma durumuna göre bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre bireylerin ana-baba tutumları (demokratik, otoriter, ilgisiz) ile duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ayrıca bireylerin hem ana-baba tutumları hem de duygusal zeka düzeyleri doğum sıraları dışında, cinsiyetlerine, sosyo-ekonomik durumlarına, kardeş sayılarına, babanın öz/üvey olma durumuna ve annenin öz/üvey olma durumuna göre farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Kurt (2007), tarafında yapılan çalışmada Duygusal Zeka Düşünme Becerileri Eğitiminin, Empatik Beceri düzeylerine etkisi araştırılmak istenmiş olup araştırmanın örneklemini, 2006-2007 eğitim öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışma bölümünde, I. ve II. öğretim grubunda 1.,2., 3. ve 4. sınıflarda, öğrenim gören 447 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada "Empatik Beceri Ölçeği B Formu" (Dökmen,1988) kullanılmıştır. Ölçekten aldıkları puan ortalamalarına göre; 20 öğrenci seçilerek, deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Deney grubunda yeralan 10 öğrenciye 12 hafta boyunca 1-1,5 saat süreli eğitim verilmiştir. İstatistiksel analizler sonucunda verilen Duygusal Zeka Düşünme Becerileri Eğitiminin deney grubundaki öğrencilerin Empatik Beceri düzeylerini artırdığı görülmüştür.

Yılmaz (2007)'in yaptığı çalışmada duygusal zeka ile akademik başarı ilişkisini incelemiş; araştırmanın örneklemini, 2006-2007 eğitim-öğretim yılında, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı'nda öğrenim görmekte olan toplam 122 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin duygusal zekalarının ölçülmesinde Bar-On duygusal zeka ölçeği kullanılmış ve öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan; öğrencinin cinsiyeti, yaşı, ailenin gelirdurumu, en uzun süre yaşadığı yer,

anneninin ve babanın öğrenim durumu ve aile tutumunu belirlemeye yönelik soruları içeren kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler analiz edilmiş ve araştırma hipotezleri test edilmiştir. Araştırma sonucunda, duygusal zeka ile akademik başarı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir.

Şirin (2007), yüksek lisans tez çalışmasında özel dersanelerde görev yapan öğretmenlerin duygusal zeka düzeyleriyle stresle basa çıkma tarzları arasındaki ilişkisini incelemiştir. Dersanelerde görev yapan öğretmenlerin stresle basa çıkma tarzları üzerinde duygusal zeka, cinsiyet ve branş değişkenlerinin temel ve ortak etkileri incelenmiş olup araştırmanın evrenini olarak Ankara ili merkezinde 2006-2007 eğitim-öğretim yılında özel dersanelerde görevli öğretmenler tarafından oluşmuş ve araştırma örneklemini Ankara ili merkezindeki değişik 56 dersaneden 104 erkek ve 114 kadın olmak üzere 218 kişilik bir örneklem grubu oluşturmuştur. Araştırmada öğretmenlerin duygusal zeka düzeylerinin belirlenmesi için Ergin (2000) tarafından geliştirilen Duygusal Zeka Ölçeği, stresle basa çıkma tarzlarının belirlenmesi için Özbay (1993) tarafından geliştirilen “Stresle Basa Çıkma Tutumları Envanteri (SBTE)” kullanılmış. Araştırma probleminin çözümlenmesi amacıyla duygusal zeka düzeyi ve cinsiyet ile duygusal zeka düzeyi ve branş değişkenlerinin stresle basa çıkma tarzları üzerinde temel ve ortak etkilerinin belirlenmesi amacıyla ilişkisiz örneklem için iki yönlü ANOVA kullanılmış ve araştırma sonucunda, öğretmenlerin duygusal zeka düzeyleriyle stresle basa çıkma tarzları arasındaki bir ilişki olduğu belirlenirken, öğretmenlerin basa çıkma tarzlarına ilişkin olarak, Dine Sığınma, Dış Yardım Arama, Aktif Planlama, Kaçma-Soyutlanma (Duygusal-Eylemsel), Kaçma-Soyutlanma (Biyokimyasal), Kabul-Bilişsel Yeniden Yapılanma boyutlarında farklı sonuçlara ulaşılmıştır.

Sardoğan, Kaygusuz (2006), tarafından yapılan araştırmada; antisosyal kişilik bozukluğu tanısı almış olan bireylerle, herhangi bir psikiyatrik tanı almamış olan bireylerin duygusal zeka düzeyleri karşılaştırılmıştır. Çalışma grubu, 204 bireyden oluşmaktadır. Bu bireylerden 102’si Ruh ve Sinir Hastalıkları Hastanesi’nde antisosyal kişilik bozukluğu tanısı almış olup; diğer 102’si herhangi bir kişilik bozukluğu ya da ruh hastalığı tanısı almamış olan ve üniversite öğrenimine devam eden bireylerden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmaya katılan bireylerin duygusal zeka düzeyleri, Yılmaz ve Ergin (2000) tarafından Türkiye uyarlaması yapılmış

olan“Duygusal Zeka Değerlendirme Ölçeği” ile ölçülmüştür. Herhangi bir kişilik bozukluğu ya da ruh hastalığı tanısı almamış olan bireylerde antisosyal sapma olup olmadığını test edebilme amacıyla da Kartallar (1996) tarafından geliştirilen“Antisosyal Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde t-testi tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre, antisosyal kişilik bozukluğu tanısı almış olan bireyler ile herhangi bir psikiyatrik tanı almamış olan bireylerin; duygusal farkındalık, duygusal kontrol, özmotivasyon, empatik beceri ve sosyal ilişkileri kontrol etme düzeyleri arasında anlamlı farklılıkların bulunduğunu göstermektedir. Elde edilen bulgular antisosyal kişilik bozukluğu tanısı almış olan bireylerin; duygusal farkındalık ve duygusal kontrol, başkalarıyla empati kurabilme, kendini olumlu bir yaşantıya motive etme ve insanlarla ilişkilerini kontrol etmegibi beceriler açısından güçlük yaşadıklarını göstermektedir.

Ergin (2000), çalışma yaptığı yüksek lisans tezinde üniversite öğrencilerinin sahip oldukları duygusal zeka düzeyi ile 16 kişilik özelliği arasındaki ilişki üzerine çalışmıştır. Örneklem Selçuk Üniversitesi öğrencileri arasından küme örnekleme yolu ile seçilmiş 221 öğrenci tarafından meydana gelmektedir. Veri toplama aracı olarak Özgüven’ in (1995) 16 Kişilik Faktörü Envanteri ve Hall (1999) tarafından geliştirilen ve araştırmacı tarafından Türkçeye uyarlanan Duygusal Zeka Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Duygusal Zeka Değerlendirme Ölçeğinin 5 alt boyutunun 4 boyutu ile 16 Kişilik Faktörü Envanterinin ölçtüğü 16 kişilik özelliğinden 10’u arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Duygusal zeka ile kişilik özelliklerinin cinsiyet ve bölüm değişkenine göre önemli ölçüde farklılaşmadığı saptanmış; duygusal zeka ile kişilik özellikleri arasında %63 oranında bir benzerlik olduğu ortaya konmuştur.

#### **2.4.2. Duygusal Zeka İle İlgili Yurt dışında Yapılmış Araştırmalar**

Duygusal zeka ile ilgili yurt dışında yapılmış araştırmalar incelendiğinde konuyla ilgili olarak yurt dışında da farklı alanlarda yapılan bir çok araştırma olduğu görülmektedir. Bu bölümde konuya yakın olduğu düşünülen araştırmalara yer verilmiştir.

Maliha,N. ve Rehana,M. (2010)’nin yaptıkları bu çalışmada Uluslararası İslamabad İslam Üniversitesi'ndeki öğrencilerin cinsiyet, yaşve akademik başarı ile duygusal zeka arasındaki ilişki incelenmiştir. Ölçek olarak Bar-on’un duygusal zeka ölçeği uygulanmış ayrıca öğrencilerin akademik başarıları için genel not ortalamaları alınmıştır.



Hipotezleri test etmek için korelasyonanalizi, regresyon analizive t-testi yapılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre duygusal zeka ve akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş, duygusal zeka ile yaş arasında anlamlı ilişki saptanmamış, kız ve erkek öğrencilerin ortalama duygusal zeka puanları arasında fark bulunmamıştır.

Carmeli ve diğerleri (2009) tarafından yapılan çalışmada ise duygusal zeka ve psikolojik iyi olma yönleri olan (öz-kabul, yaşam doyumu, bedensel yakınmalar ve benlik saygısı) üzerindeki etkisi incelenmiş ve araştırma sonucunda elde edilen bulgular duygusal zeka ve psikolojik iyi olma boyutları olan, yaşam doyumu, öz saygı ve kendini kabul arasında olumlu yönde ve anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuş bedensel yakınmalar boyutunda negatif ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Yine farklı bir araştırmada Vasserman (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada üniversite öğrencilerinin duygusal zekaları ile yürütücü işlevler ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkiler incelenmiş, araştırma sonucunda duygusal zeka bir zihinsel yetenekolarak değerlendirilmiş ve yürütücü işlev ve psikolojik sağlamlık arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Duygusal zekanın, bir kabiliyet olarak değerlendirildiğinde, psikolojik sağlamlıkla anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Çelik ve Deniz (2008) tarafından yapılan bu araştırmanın amacı 2004 yılında İngiltere’de yapılan uluslar arası izcilik kampına katılan Türk izciler ile diğer ülkelerden katılan izcilerin (İngiltere, Portekiz, Amerika, Hollanda, Norveç, İrlanda) duygusal zeka düzeyleri arasında yaş ve cinsiyet değişkenleri açısından anlamlı düzeyde farklılaşma olup olmadığını belirlemektir. Araştırma İngiltere’de yapılan uluslar arası izcilik kapına katılan toplam 215 izci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma grubunu oluşturan izcilerden 90’ı Türk, 125 ise diğer ülkelere katılan izcilerdir. İzcilerin yaş ranjı 11-22 arasında değişmektedir. Araştırma sonucunda Türk izcilerin duygusal zeka düzeyleri diğer ülke öğrencilerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür ( $p<0.001$ ).

Riley ve Schute (2003), tarafından yapılan çalışmaya baktığımızda; Riley ve Schute bu çalışmasında, düşük duygusal zeka ve yetişkinlerde madde kullanım sorunları arasındaki ilişkiyi araştırmışlar ve araştırmaya 141 kişi katılmış katılımcılara alkol tarama testi uyuşturucu tarama testi ve duygusal zeka ölçeği uygulanmıştır. Çalışma sonucunda

düşük düzeydeki duygusal zekanın alkole bağlı sorunları ve uyuşturucuya bağlı sorunları önemli bir belirleyicisi olduğu bulunmuştur.

Nikolaou ve Tsaousis (2002) tarafından yapılan araştırmada, duygusal zeka ve iş stresi yaratan nedenler ve sonuçları arasındaki ilişki araştırılmış, araştırmamanın örneklemini ruh sağlığı iş yerlerinde çalışan kişilerden oluşmuş ve araştırmaya katılan 212 kişiye, “Duygusal Zeka Ölçeği” ve iş stresini ölçen “Organizasyonel Stres Belirleme Aracı” uygulanmıştır. Çalışma sonucunda duygusal zeka ve işteki stres arasında negatif ilişki olduğu bulgulanmıştır. Bu sonuçlara göre duygusal zekası yüksek kişilerin iş çevresiyle ilgili daha az stres yaşadığı tespit edilmiştir. Duygusal zekanın duyguları algılama ve değerlendirme alt ölçeğinde bayanların erkeklerden daha iyi performans gösterdikleri tespit edilmiştir.

#### **2.4.3.Saldırganlıkla İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar**

Ülkemizde saldırganlıkla ilgili olarak yapılan araştırmalar incelendiğinde, birçok çalışma karşımıza çıkmaktadır. Konuyla ilgili çalışmalarda saldırganlığın çeşitli değişkenlerle ilişkisinin incelendiği görülmektedir.

Birimoğlu (2012)’un yaptığı araştırma, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin şiddete bakışının irdelenmesi amacıyla yapılmıştır. Çalışmanın evreni Gaziantep Üniversitesi eğitim fakültesinde okuyan 1116 öğrencidir. Örneklem seçimi yapılmamış, çalışmaya katılmayı kabul eden, evrenin %61,1’ine (680 öğrenci) ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %57,6’sı kız, %46,5’i 20-21 yaş grubunda, %56,9’unun ekonomisi gelir gidere eşit, %40,1’inin 3-4 kardeşe sahip; %80,4’ü çekirdek aile yapısında, %55,3’ü il merkezinde oturan,%75,2’si Güneydoğu Anadolu Bölgesinde doğan,%82,6’sının sosyal güvencesinin olduğu, öğrenci babalarının 37,8’i ilköğretim mezunu,%34,4’ünün annelerinin okur-yazar olmadığı saptanmıştır. Öğrencilerin %39,9’u 1.sınıfta, %44,6’sı Türkçe bölümünde okumaktadır. Öğrencilerin %82,3’ü şiddeti kaba kuvvet-dayak, %38,7’si en ağır şiddeti fiziksel şiddet olarak tanımlamıştır. %49,3’ü en çok şiddete maruz kalanları kadın göstermiş, %70,4’ü şiddete maruz kalmadığını; kalanların %37,3’ünün evde şiddete uğradığını, %50,2’si şiddet uygulayana anne/baba demiştir. Öğrencilerin %70,1’i şiddete uğrarsa anne/baba’larına başvurduğunu söylemiştir. Öğrencilerin %43,5’i eğitim kurumlarında şiddeti engellemek için, şiddete karşı duyarlılığı arttırmaya yönelik seminerler düzenlenmesi gerektiğini, %57,4’ü ailede şiddeti engellemek için ailelere çocuk eğitimiyle ilgili bilgi verilmesi

gerektiğini söylemiştir. Öğrencilerin %62,3'ünün kızarak cezalandırıldığı, %65,6'sının sorunlarını kendilerinin çözdüğü,%98,7'sinin herkes tarafından dinlendiği, fikirlerine önem verildiği tespit edilmiştir. Şiddetin kaynağı ile yaş grupları, anne eğitimi ile aile içinde cezalandırılma şekli, şiddete maruziyet, kendi sorunlarını çözme, baba eğitimi ile şiddetin kaynağı, kendi sorunlarını çözme, oturduğu yerle şiddete maruziyet, şiddeti uygulayan kişiler, doğduğu bölge ile çevrede şiddete eğilimli kişilerin eğitimi, ailede şiddeti engellemek için alınacak tedbirler, şiddetin kaynağı arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ( $p<0,05$ ). Öğrencilerin Şiddet Eğilim Ölçeği ile Saldırganlık Ölçeği arasında istatistiksel açıdan ileri derecede anlamlı ilişki tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ).

Eroğlu (2009)'un yaptığı çalışmada araştırma örneklemini olarak 2007–2008 öğretim yılında Konya ilindeki liselerde öğrenim gören öğrenciler ve Selçuk Üniversitesi'nin farklı fakültelerinde öğrenim görmekte olan (1294'ü lise (%57,7), 948'i (%42,3) üniversite) toplam 2242 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma verilerini toplamak amacıyla “kişisel bilgi formu” ve “saldırganlık ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizi; bağımsız değişkenlerin, bağımlı değişkenler üzerindeki etkilerini ortaya koyabilecek bir desen içinde ele alınmıştır. Bu araştırmanın bağımsız değişkenleri; devam edilen eğitim kurumunun düzeyi, cinsiyet, geldikleri yerleşim yerinin türü (Köy-mezra, Kasaba, ilçe, il ve Büyükşehir), mezun olunan/devam edilen lise türü (Genel Lise, Meslek Lisesi ve Kolej), baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi, sosyo-ekonomik düzey ve kitle iletişim araçlarını kullanma düzey ve biçimleridir. Araştırmanın bağımlı değişkeni ise saldırganlık düzeyleridir. Lise ve üniversite öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri puan ortalamalarının devam edilen eğitim kurumu düzeyi ve cinsiyet değişkeni açısından farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi kullanılmıştır. Saldırganlık düzeyi puan ortalamalarının geldikleri yerleşim yerinin türü devam edilen /mezun olunan lise türü, baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi ve sosyo-ekonomik düzey değişkenleri açısından farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (F testi) kullanılmış, farklılaşmanın kaynağını belirlemek için tukey testi uygulanmıştır. Saldırganlık düzeyinin kitle iletişim araçlarını kullanma düzey ve biçimleri açısından incelenmesi amacıyla Pearson momentler çarpımı korelasyon tekniği kullanılmıştır.

Araştırmada şu sonuçlar elde edilmiş: Araştırma bulguları lise ve üniversite öğrencilerinin saldırganlık davranışının alt boyutları açısından anlamlı düzeyde

farklılaştığını ortaya koymuştur. Diğer taraftan saldırganlık davranışının öğrencilerin cinsiyetleri açısından da anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucu elde edilmiştir.

Filiz (2009)'in yaptığı çalışmada farklı orta öğretim kurumu öğrencilerinin, saldırganlık ve empatik eğilim düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiş ve çalışmanın evren ve örnekleme, İstanbul ili Kartal ilçesindeki farklı türdeki liselerden her sınıf düzeyinden tesadüfi olarak seçilmiş, 124'ü kız, 216'si erkek, toplam 340 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak, çalışmacı tarafından hazırlanmış kişisel bilgi formu, "Empatik Eğilim Ölçeği (EEÖ)" ve "Buss-Durkee Agresyon Ölçeği (BDAÖ)" kullanılmıştır. Çalışmada, öğrencilerin saldırganlık puan ortalamalarının, öğrencilerin (cinsiyet, yaş, okul türü, aileye ilişkin bilgiler, sosyoekonomik durum, ödül disiplin durumu, sporcu lisansına sahip olma serbest zamanı değerlendirme durumu, aile içi ilişkiler ve şiddete maruz kalma durumu) ve empatik eğilim düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı, empatik eğilim puanları ile saldırganlık puanları arasındaki ilişki düzeyleri incelenmiştir. Verilerin analizinde: 't' testi, 'Varyans analizi', 'Tukey testi', 'Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı' kullanılmıştır. Öğrencilerin saldırganlık puanları bazı değişkenlere göre anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Saldırganlık puanları ile empatik eğilim puanları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Kutay (2007)'in yaptığı çalışmada 2005-2006 eğitim ve öğretim yılında AİBÜ' de son sınıf ve birinci öğretim olan öğretmenlik bölümlerinden üniversiteyi özel yetenek sınavı ile kazanan Beden Eğitimi Öğretmenliği, Resim-iş Öğretmenliği ve Müzik Öğretmenliği bölümleri ile üniversiteyi ÖSS ile kazanan İngilizce Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği ve Matematik Öğretmenliği bölümleri katılmıştır.

Çalışmada, saldırganlık türlerini belirlemek için İpek İter Kiper tarafından geliştirilen bir envanter kullanılmıştır. Envanter üç alt teste ayrılmış, envanter de yer alan bu testler sırasıyla yıkıcı saldırganlık, atılganlık ve edilen saldırganlık alt testleridir. Ayrıca çalışmacı tarafından hazırlanan 15 sorudan oluşan bir kişisel bilgi formu oluşturulmuş, çalışmadan elde edilen sonuçlara göre saldırganlık alt boyutları ile ilişkilendirilemeyen alt problemler; bölümler arasındaki farklılıklar, öğretmen adaylarının yetiştikleri yer arasındaki farklılıklar, ailenin aylık gelir düzeyi, bireyin tekrar ÖSS' ye girse aynı üniversiteyi seçip seçmeyeceği ve gelecek kaygısı olarak saptanmıştır. Çalışma sonuçlarına göre genel olarak tüm öğretmen adayları atılgan

davranışlar sergilemektedir. Özel yetenek sınavı ile üniversiteye giren adayların ÖSS tercihi ile üniversiteye giren adaylara göre daha atılgan oldukları bulunmuştur. Erkek adaylar, bayan adaylara göre yıkıcı saldırgan davranışlar göstermektedir. Anne ve babalarının eğitim düzeyi yüksek olan adayların yıkıcı saldırgan davranışlar gösterdiği bulunmuştur. Spor yapmayan adayların yıkıcı saldırgan ve spor yapan adayların atılgan olduğu belirlenmiştir. Tekrar ÖSS' ye girse okuduğu bölümü seçmeyecek adayların yıkıcı ve edilgen saldırganlık türünü benimsedikleri bulunmuştur. Anne ve babalarınca otoriter tarz ile yetiştirilen adayların yıkıcı saldırgan ve anne babaları demokrat yetiştirme tarzını benimsemiş adayların ise atılgan davranışlar sergiledikleri belirlenmiştir.

Şahan (2007)'ın çalışmasında lise öğrencilerinin problem çözme becerilerinin, özsaygı düzeylerinin ve akran baskısı düzeylerinin saldırganlık düzeylerini yordamadaki güçleri ile cinsiyet, sınıf düzeyi, algılanan başarı durumu, sosyoekonomik düzey, algılanan anne, baba, öğretmen tutumu, okul türü, sosyal kültürel faaliyetlere katılım durumlarına göre saldırganlık düzeylerinin farklılık gösterip göstermediği incelemiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu 2005–2006 eğitim öğretim yılında Zonguldak İli Çaycuma İlçe merkezindeki Çaycuma Lisesi, Çaycuma Fatih Lisesi, Çaycuma Endüstri Meslek Lisesi ve Çaycuma Oktay-Olcay Yurtbay Anadolu Lisesine devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma grubunu bu okullara devam eden 538 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama araçları olarak Saldırganlık Ölçeği, Problem Çözme Envanteri, Akran Baskısı Envanteri, Lise Öğrencileri Özsaygı Envanteri kullanılmıştır. Araştırmada t testi, Tek Yönlü Varyans Analizi, Scheffe Testi ve Doğrusal Çoklu Regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda saldırganlık düzeyinin algılanan anne tutumuna, algılanan sosyoekonomik durumuna, sosyal kültürel faaliyetlere katılım durumlarına göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Araştırmada saldırganlık düzeyinin cinsiyete, sınıf düzeyine, algılanan başarı durumuna, algılanan baba tutumuna, algılanan öğretmen tutumuna, devam edilen okul türüne göre farklılaştığı bulunmuştur. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere, başarı durumunu orta olarak algılayan öğrencilerin, başarı durumunu yüksek ve düşük olarak algılayan öğrencilere, 11. Sınıf öğrencilerinin, 9. ve 10. sınıf öğrencilerine, baba tutumu ilgisiz olarak algılayan öğrencilerin, baba tutumunu otoriter ve demokratik olarak algılayan öğrencilere, öğretmen tutumu otoriter olarak algılayan öğrencilerin, öğretmen tutumunu

ilgisiz ve demokratik olarak algılayan öğrencilere, meslek lisesine devam eden öğrencilerin, Genel liseye ve Anadolu lisesine devam eden öğrencilere göre saldırganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Problem çözme becerisi, özsaygı düzeyi ve akran baskısı değişkenleri öğrencilerin saldırganlık puanları toplam varyansın % 34'ünü açıklamaktadır. Bu bulgu, lise öğrencilerinin saldırganlık puanları üzerinde problem çözme becerisi, özsaygı düzeyi ve akran baskısının yordayıcı birer değişken olduğunu göstermektedir.

Çelik (2006), tarafından yapılan araştırmanın amacı, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin saldırganlık tepkileri, bağlanma tarzları ve kişilerarası şemaları arasındaki ilişkiyi sınamaktır. Bu amaçla katılımcıların saldırganlık tepkileri, bağlanma tarzları ve kişilerarası şemaları liseden mezun olunan alan, cinsiyet, anne-baba birliktelik durumu, anne-baba eğitim düzeyi değişkenleri açısından incelenmiştir. Araştırmada ayrıca, katılımcıların saldırganlık tepkilerinin bağlanma tarzlarına ve kişilerarası şemalara göre yordanıp yordanmadığı da sınanmıştır. İlişkisel tarama modeli niteliğindeki bu araştırmanın evrenini, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim, Teknik Eğitim ve Fen-Edebiyat Fakültesi birinci sınıf öğrencileri; örneklemini ise, bu fakültelerin farklı bölümlerinde öğrenim gören 271 kız ve 216 erkek, birinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Verilerin analizinde, Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Tekniği, Çoklu Regresyon Analizi, Bağımsız Grup t Testi, Mann Whitney-U Testi, Kruskal Wallis-H Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) tekniklerinden yararlanılmıştır. Varyans analizi sonucunda, farkın kaynağını belirlemek amacıyla Scheffe testi kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin saldırganlık tepkileri ile bağlanma tarzları ve kişilerarası şemaları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Ayrıca, üniversite öğrencilerinin saldırganlık tepkilerinin bağlanma tarzları ve kişilerarası şemalarına göre yordandığı sonucuna ulaşılmıştır. Demografik değişkenlerden liseden mezun olunan alan değişkenine göre, saldırganlık tepkilerinin farklılaşmadığı, buna karşın bağlanma tarzlarının ve kişilerarası şemaların farklılaştığı; cinsiyet değişkenine göre ise, saldırganlık tepkilerinin bağlanma tarzlarının ve kişilerarası şemaların farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Anne-baba birliktelik durumu değişkeninin saldırganlık tepkilerinde farklılığa yol açtığı buna karşın bağlanma tarzları ve kişilerarası şemalar üzerinde farklılık yaratmadığı, benzer şekilde, anne eğitim düzeyinin saldırganlık tepkileri, bağlanma tarzları

ve kişilerarası şemalar üzerinde farklılığa yol açmadığı, buna karşın baba eğitim düzeyinin sadece bağlanma tarzları üzerinde bir farklılığa yol açtığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kurtyılmaz (2005)'in yaptığı araştırmada öğretmen adaylarının saldırganlık davranışlarının çeşitli değişkenler açısından araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının saldırganlık düzeylerinin cinsiyete bağlı olarak farklılaşp farklılaşmadığı ve saldırganlık davranışlarının akademik başarı, iletişim ve problem çözme becerileriyle olan ilişkileri incelenmiştir. Bu değişkenlerin saldırganlığı nasıl yordadığı da araştırmanın bir diğer amacını oluşturmaktadır. Saldırganlığı yordayan örüntünün kızlarda ve erkeklerde nasıl olduğu da, örüntünün her iki cinsiyet için ayrı ayrı incelenmesiyle ele alınmıştır. Araştırmanın evrenini 2004–2005 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Anadolu ve Osmangazi Üniversiteleri'nin Eğitim Fakültesinin tüm bölümlerine devam eden 3366 öğrenci oluşturmuştur. 1437 öğrenciden toplanan veriler arasından, evrenin %25'ine karşılık gelen 853 öğrenci oranlı küme örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının saldırganlık düzeylerine ilişkin veriler, "Saldırganlık Ölçeği" (Tok, 2001) ile, öğretmen adaylarının iletişim becerilerini algılamalarına ilişkin veriler "İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği" (Korkut, 1999) ile, problem çözme becerilerini algılamalarına ilişkin veriler ise Şahin, Şahin ve Heppner (1993) tarafından Türkiye'ye uyarlanan "Problem Çözme Envanteri" ile toplanmıştır. Öğretmen adaylarının cinsiyet, yaş ve akademik ortalamalarına ilişkin verilerin toplanması için ise araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu" uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama araçları ile elde edilen bilgilerin çözümlenmesi "SPSS 10.0.0 for Windows" paket programı ile gerçekleştirilmiştir. Veri analizi betimleyici istatistiklerin yanı sıra bağımsız gruplar arası t-testi, Pearson Momentler Çarpım korelasyon katsayısı (Pearson's product moment korelasyon katsayısı) ve regresyon analizinin aşamalı seçim Tüm istatistiksel çözümlenmeler için önemlilik düzeyi .05 olarak alınmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun saldırganlıklarının orta düzeyde olduğu, erkeklerin saldırganlık düzeylerinin ise kızlara göre önemli bir biçimde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca, saldırganlık davranışları ile iletişim becerileri (-0.60), problem çözme becerileri (0.50) ve akademik başarı (-0.09) arasındaki ilişkilerin anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Akademik başarı, yaş, iletişim becerileri ve problem çözme

becerileri değişkenlerinin saldırganlık davranışlarını yordayıcılığı ele alındığında, sadece iletişim becerileri ve problem çözme becerilerinin saldırganlığı anlamlı olarak yordadığı gözlenmiştir. İlgili değişkenlerin saldırganlığı yordayıcılığının kızlara ve erkeklere göre değişmediği, hem kızlarda hem de erkeklerde iletişim becerileri ve problem çözme becerilerinin saldırganlığı yordadığı, akademik başarı ve yaş değişkenlerinin ise saldırganlığı yordamadığı belirlenmiştir.

Karabiyik (2003)'in çalışmasında üniversite öğrencilerinin algılanan ana-baba tutumlarına, problem çözme becerilerine, sürekli kaygı düzeylerine ve bazı sosyo-demografik değişkenlere göre öğrencilerin saldırganlık davranışlarının değişip değişmediğini araştırmıştır. Çalışma, Gazi Üniversitesi birinci sınıfta eğitim alan 237 öğrenci ve son sınıfta eğitim alan 251 öğrenci olmak üzere toplam 488 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmada “Saldırganlık Ölçeği” ve sürekli kaygı düzeylerini ölçmek amacıyla “Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda anne-baba tutumunu otoriter olarak algılayan öğrencilerin saldırganlık düzeyleri, demokratik ve koruyucu olarak algılayan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin problem çözme beceri algısının ve sürekli kaygı düzeyinin, saldırganlık düzeyi üzerine açıklayıcı etkisi olduğu tespit edilmiştir.

#### **2.4.4.Saldırganlık ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar**

Saldırganlıkla ilgili yurt dışındaki çalışmalara bakıldığında, ülkemizde olduğu gibi dünyada da her geçen gün artış gösteren saldırganlık ilgili birçok çalışma olduğunu görmekteyiz. Yapılan araştırmalarda saldırganlığı etkileyen çeşitli değişkenler ve bunların birbirine olan etkileri ile ilgili farklı bulgular bulunduğunu görmekteyiz.

Stelios N. G. ve Panayiotis S. (2008)'in yaptığı bu çalışmanın amacı, zorbaların, kurbanların, zorba-kurbanların ve duruma dahil olmayan öğrencilerin kendi mizaç bakımından; akran şiddeti, sapma derecesi, görünüş veya davranış ve bunların arasındaki farklılıkları inceleyen tipik akran kabulü derecelendirmesidir. Diğer bir amacıda; zorbalık ve kurban yoğunluğunu açıklayan iyi bir model geliştirmektir. Ayrıca bu çalışma, yukarıdaki grupların üyeleri tarafından akranlarına kullanılan şiddetin nedenlerinin öz niteliklerini açıklayan karşılaştırmadır. Araştırmaya katılan 377 Kıbrıslı Rum erken ergenlik çağındaki kişilerdir (ortalama yaş 11.6). Bu zorba-kurbanların tipik öğrencilere göre daha değişken mizaçlı olduğu tespit edilmiş ve



sosyal izolasyon açısından diğer üç gruba göre istatistiksel olarak daha anlamlı bir seviyede olduğu görülmüştür ( $p < 0.05$ ). Araştırma sonucunda elde edilen bulgular zorba olan bireylerin eskiden kurban olan kişiler olduğunu öngörmektedir ( $\beta = 0.41$ ,  $p < 0.01$ ).

Lysova (2007)'in Rusya'da yaptığı çalışmada farklı üç üniversiteden öğrencilerin katılım göstermiş araştırma sonucunda bayan ergenlerin ve erkek ergenlerin yüksek seviyede saldırganlık ve şiddet duyguları açığa çıktığı gösteren bulgulara rastlarken aynı zamanda bayan ergenler fiziksel şiddet ve psikolojik saldırganlıkta erkek ergenlere göre daha çok maruz kaldıklarını gösteren bulgular elde edilmiştir. Ayrıca bayan ergenler çok sık olarak cinsel ilişki kurbanı olmaktadır.

Karen B. N. and Elizabeth H. R. (2006)'in yaptığı bu çalışmada bu araştırmanın amacı, alkolik ailelerde ve çocuk istismarı mevcut olan ailelerde yetişen genç – yetişkinler üzerindeki ailenin etkisini azaltılması amacıyla yapılmıştır. Çoklu regresyon kullanılarak değişken olarak ana – baba arasındaki şiddete tanık olan genç – yetişkinlerle ebeveyn istismarına maruz kalan (duygusal, fiziksel ve cinsel) ve ebeveyn desteği alan genç – yetişkinler, belirleyici değişken olarak kullanılmıştır. Araştırmaya katılan katılımcıların ebeveyn ve cinsiyete göre kötü ve kötü niyetli davranışları depresyon ve saldırganlık için manidar olduğu görülmüştür. Sonuç olarak aile içi şiddet ve çocuk istismarına maruz kalmış (özellikle duygusal istismar) çocuklar ve ebeveynlere destekleyici yaklaşımların verilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Rabiner, Coie, Johnson, Boykin ve Lochman'ın (2005) yaptıkları çalışmada genç yetişkinlik döneminde bulunan Afrikalı ve Amerikalı gençlerin, gösterdikleri saldırgan tutumları araştırmışlar ve çalışmada 12-22 yaş arası 622 Afrikalı ve Amerikalı gençten oluşan örneklem grubunu 2 yıl gözlemlemişler. Araştırma bulgularında erkeklerin saldırganlık eğilimlerinin kızlardan daha fazla olduğu ve erkeklerin yıkıcı saldırganlık tutumlarının daha baskın olduğu tespit edilmiştir.

Scharf, S.C. (2000)'in çalışmasında saldırganlığın cinsiyete göre farklılıkları tespit etmek istenilmiş, araştırma sonucunda sözel saldırganlığın cinsiyete göre bir farklılık göstermediği, fiziksel saldırganlığın ise erkekler tarafından daha çok kullanıldığı sonucunu bulunmuştur.

Fujihara, Kohyama, Andreu ve Ramirez (1999) tarafından yapılan çalışmada araştırmanın Amerika Japonya ve İspanya örneğinde üniversite

öğrencilerinin değişik hallerde farklı insanlara yönlendirilen farklı saldırganlık davranışlarına ilişkin değerlendirmeleri araştırılmıştır. Araştırma bulguları, erkeklerin tüm koşullarda fiziksel saldırganlığı ve kendini koruması gereken durumlarda dolaylı sözel saldırganlığı, kızlara göre daha doğru bulduklarını ortaya koyduğu görülmüştür.

Anderson ve Mathew (1996) ise saldırganlıkla ilgili yetişkinlerle ilgili araştırma yapmışlar ve araştırma sonucunda yetişkinlerde sözlü saldırganlık düzeyinin tartışmacılıktan daha yüksek olduğu gösteren bulgulara ulaşmışlardır.

Shaw (1994)'ın yaptığı çalışmada aile özelliklerine ilişkin değişkenlerden olan ailenin gelir düzeyi ve saldırganlık arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmasında maddi yönden zayıf olan ailelerin 18-24 aylık çocuklarının saldırganlık nedenleri üzerinde yaptığı çalışma sonucunda temel nedenin gelir düzeyi olmadığı bulgulanmıştır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### MATERYAL VE YÖNTEM

#### 3.1. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ile toplanan verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler ile ilgili bilgi verilecektir.

##### 3.1.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırma eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesine yönelik ilişkiel-tarama modeline göre desenlenmiştir. Araştırmada, eğitim fakültesinde okuyan öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri ile saldırganlık düzeyi arasındaki ilişkinin bazı demografik özelliklerine göre [cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi, sosyoekonomik gelir düzeyi, okunan bölüm ve sınıf düzeyi] farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

##### 3.1.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2012-2013 öğretim yılında Gaziantep Üniversitesi eğitim fakültesi ve Nizip eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Gaziantep Üniversitesi, eğitim fakültesi ve Nizip eğitim fakültesinin farklı bölümlerinde ve sınıf düzeylerinde (1.,2.,3.,4.sınıflar) öğrenim 487 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Örneklem; Sınıf Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler arasından random yöntemiyle seçilmiştir. Araştırmaya katılan 487 üniversite öğrencisinden %59,8'i kız (291), %40,2'si erkektir (196).

### 3.1.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Araştırmada: Öğrencilerin demografik özellikleri ile ilgili [cinsiyeti, anne-babanın eğitim düzeyi, ailenin sosyoekonomik gelir düzeyi, eğitim görülen bölüm, eğitim görülen sınıf düzeyi] bilgileri elde etmek için 'Kişisel Bilgi Formu' kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin saldırganlık düzeyini tespit etmek için 'Saldırganlık Ölçeği', duygusal zeka düzeyini tespit etmek için 'Duygusal Zeka Ölçeği' kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan bu veri toplama araçlarına ilişkin tanıtıcı bilgiler aşağıda verilmiştir.

#### Kişisel Bilgi Formu

Araştırmanın bağımsız değişkenleri olan öğrencilerin cinsiyeti, anne-babanın eğitim düzeyi, ailenin sosyoekonomik gelir düzeyi, eğitim görülen bölüm, eğitim görülen sınıf düzeyi durumunun belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından Kişisel Bilgi Formu oluşturulmuştur. Kişisel Bilgi Formu örneği Ek.1'de verilmiştir.

#### Saldırganlık Ölçeği:

Bu araştırmada, 1992 yılında Buss ve Perry tarafından geliştirilen, Buss ve Warren tarafından 2000 yılında güncellenen 'Aggression Questionnaire' adlı ölçeğin, Can (2002) tarafından, Türkçeye uyarlanmış biçimi olan 'Saldırganlık Ölçeği' kullanılmıştır. Ölçek: 34 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınan puanlardan 58 ve aşağısı düşük, 59 ve 110 arası normal, 111 ve üzeri yüksek saldırganlık düzeyini göstermektedir. Ölçek, DSM IV ölçütlerine göre tanı almayan sağlıklı ve gönüllü 300 kişiye uygulanmıştır. Güvenirliğin incelenmesinde, Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı ölçeğin tamamı için  $r=.913$  olarak bulunmuştur. Test tekrar test güvenilirliğinde ise, pearson korelasyon katsayısına bakılmıştır. Bir hafta arayla ölçek tekrar uygulanmış, test tekrar test korelasyonu, toplam skorda  $r=.857$  olarak yüksek düzeyde anlamlı bulunmuştur. Geçerlik çalışmasında benzer ölçekler geçerliği yöntemi kullanılmıştır. Benzer ölçekler geçerliğini sınamak için, Spielberger tarafından geliştirilen Sürekli Öfke-Öfke Tarz Ölçeği kullanılmıştır. Toplam saldırganlık puanı ile sürekli öfke, içte tutulan öfke ve dışa yansıtılan öfke alt ölçek puanları ile korelasyon katsayısı  $r=.746$  olarak bulunmuştur. Öfke kontrolü ile

Saldırganlık Ölçeği toplam saldırganlık puanları arasında  $r=-0.304$  negatif anlamlı bir korelasyon bulunmuştur(Can 2002).

**Saldırganlık ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin bilgiler ise şu şekildedir:**

**Fiziksel Saldırganlık:** 8 maddeden oluşan bu alt boyuttaki maddeler, 8-10-11-17-23-24-25-27

**Sözel Saldırganlık:** 5 maddeden oluşan bu altboyuttaki maddeler,1-4-6-20-26

**Öfke:** 8 maddeden oluşan bu alt boyuttaki maddeler, 3-7-12-16-19-22-29-32

**Düşmanlık:** 7 maddeden oluşan bu alt boyuttaki maddeler, 2-5-9-21-28-31-33

**Dolaylı Saldırganlık:** 6 maddeden oluşan bu alt boyuttaki maddeler, 13-14-15-18-30-34 numaralı maddeleri içermektedir.

**Bar-OnDuygusal Zeka Ölçeği:**

Reuven Bar-On tarafından geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışmaları Tekin Acar (2001) tarafından yapılmıştır. Ölçek üç İngilizce okutmanı tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Türkçeye çevrilen ölçek alan uzmanı tarafından tekrar İngilizceye çevrilmiştir. Ölçeğin orijinali ve yapılan çeviri karşılaştırılmış ve yanlış anlaşılma ihtimali olan ifadeler tekrar gözden geçirilmiştir. Ölçeğin pilot uygulaması sırasında 5 banka müdürü ve iki tane müdür yardımcısıyla yüz yüze görüşme yöntemiyle ölçek uygulanmış ve ifadelerin içerik geçerliği test edilmiştir.

Ölçekte yer alan 133 ifadeden, anketin hiçbir boyutunda yer almayan fakat araştırmaya katılanların ölçeği doldurma eğilimini ölçen 15 ifade ölçekten çıkartılmıştır. Daha sonra uzmanlarla yapılan görüşmeler sonrasında belirsiz ifadeler, çift anlamlılar ve benzeri ifadeler belirlenerek ölçekten çıkartılmıştır. Bunun sonucunda 5 boyut ve onun altında 15 boyutu ölçen ve 87 ifadeden oluşan bir ölçek oluşturulmuştur. Ölçeğin güvenilirliği için ölçeğin içinde yer alan önermeler arasında iç tutarlılık güvenilirlik analizi yapılmıştır. Ölçeğin orijinalinde Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ise .92 olarak bulunmuştur. Temel alt boyutlardan, kişisel yetenekler boyutunun Alpha katsayısı .83,73 olup, kabul edilebilir

düzyededir. Kişilerarası yetenekler boyutunun Alpha katsayısı .77,87 olup, kabul edilebilir düzeydedir. Uyumluluk boyutunun Alpha katsayısı .65,42 olup, kabul edilebilir düzeydedir. Stresle başa çıkma boyutunun Alpha katsayısı .73,14 olup, kabul edilebilir düzeydedir. Genel ruh durumu boyutunun Alpha katsayısı .75,06 olup, kabul edilebilir düzeydedir. Stresle başa çıkma boyutu içinde yer alan anketin 80. ifadesinin güvenilirlik katsayısı düşük olduğu için, bu ifade anketten çıkartılmış ve değerlendirilmemiştir. Ölçek beşli likert tipi bir ölçme aracıdır. Ölçeğin 88. Maddesinde yer alan yukarıdaki ifadelere samimi ve doğru şekilde cevap verdim ifadesine tamamen katılıyorum seçeneği dışında cevap verenlerin ölçme araçları değerlendirme dışında tutulmaktadır. Aşağıda, duygusal zeka anketinde yer alan temel boyutlar ve bu boyutların değerlendirilmelerine ilişkin bilgiler yer almaktadır (Acar, 2001:115-116).

### **Alt Boyutların Yorumu**

#### **(1) Kişisel Beceriler**

Bireyin kendisiyle olan ilişkisi, kendi içindekileri değerler. Bu boyutun alt boyutları, duygusal benlik bilinci, kendine güven, kendine saygı, kendini gerçekleştirme ve bağımsızlık boyutlarıdır. Bu boyutundan yüksek skor alan bireyler, duygularının farkında olan, kendilerini iyi bulan ve yaşamlarında yaptıkları şeyler hakkında olumlu şeyler düşünen kişilerdir. Bu kişiler duygularını rahatça ifade edebilir ve düşüncelerini ve inançlarını ifade etmekte bağımsız, güçlü ve kendine güvenlidirler. Bu boyutun yüksek olması, satış, müşteri hizmetleri ve pazarlama gibi alanlarda önemli bir yetenektir.

#### **(2) Kişiler Arası Beceriler**

Kişiler arası boyut, kişiler arası yetenek ve faaliyetlerin altını çizmektedir. Bu ana boyutun alt boyutları; empati, bireylerarası ilişkiler ve sosyal sorumluluktur. Bu boyuttan yüksek skor alan kişiler, sosyal yetenekleri iyi olan, sorumluluk sahibi olan kişilerdir. Bu kişiler diğer bireyleri anlar, ilişki kurar ve onlarla iyi geçinirler. Bu yetenekler, takım çalışmasında ve insan ilişkilerinde gerekliliktir. İyi geliştirilmiş kişiler arası yetenekler, insanlarla ilişkili olarak, müşteri hizmetleri, yönetim ve liderlik faaliyetlerinde çok önemlidir.

### (3) Uyumluluk Boyutu

Uyumluluk boyutu, problem çözüme, gerçeklik ölçüsü ve esneklik alt boyutlarından oluşmaktadır. Uyumluluk skoru, bireyin çevresindeki taleplerle uygun şekilde baş edebilmesi ve problemleri durumlarla ilgili olmasında ne kadar başarılı olacağını ortaya çıkartır. Bu boyuttan yüksek skor alan kişiler, problemleri durumları anlamada ve uygun çözümlere ulaşmakta, genellikle esnek, gerçekçi ve etkindirler. Bu kişiler, günlük yaşamlarında karşılarına çıkan güçlüklerle ilgili olarak genellikle uygun çözümler üretebilirler. Bu uyumluluk sadece özel yaşamlarında değil iş yaşamlarında da geçerlidir. Bu kişiler örgütlerde daha çok, araştırma geliştirme ve teknik destek departmanlarında başarılı olurlar.

### (4) Stresle Başa Çıkma Boyutu

Stresle başa çıkma boyutu, stres toleransı ve dürtü kontrolü boyutlarından oluşmaktadır. Bu boyuttan yüksek skor almış kişiler, umutsuzluğa kapılmadan veya kontrollerini kaybetmeden stresle baş edebilirler. Bu kişiler genellikle soğuk kanlı, nadiren fevridirler ayrıca, baskı altında dahi iyi çalışırlar. Bu boyuttan yüksek skor almış kişiler, stresli, endişe doğurabilecek ve kritik işlerde çalışabilirler. Bu yetenek, polisler, itfaiyeciler, acil servis çalışanları, örgütlerde ise özellikle yöneticiler için çok önemlidir.

### (5) Genel Ruh Durumu Boyutu

Genel ruh durumu, mutluluk ve iyimserlik boyutlarından oluşmaktadır. Anketin bu boyutu, yaşama bakış açısını, yaşamdan aldığı zevki, yaşamla ilgili duyguları ölçer. Bu boyutun yüksek skoru, yaşamdan nasıl zevk alınacağını bilen neşeli, olumlu umutlu ve iyimser kişileri tanımlar. Bu boyut, insan ilişkilerinde birleştirici bir element olmasının yanı sıra, problem çözümlene ve stres toleransında etkili, motivasyonel bir boyuttur. Bu boyuttan yüksek skor almış kişiler, işyerinde coşkulu ve pozitif bir iklim oluşturulmasına yardımcı olurlar (Acar,2001, s. 117-123).

### **3.1.4.Verilerin Toplanması**

Araştırma verileri, Gaziantep Üniversitesinin Gaziantep eğitim fakültesi ile Nizip eğitim fakültesi öğrencilerine kişisel bilgi formu ile ölçekler uygulanarak elde edilmiştir. Araştırmanın bağımsız değişkenlerinden olan öğrencilerin demografik

özellikleri ile ilgili bilgileri elde etmek için hazırlanan ‘Kişisel Bilgi Formu’, ‘Duygusal Zeka Ölçeği’ ve ‘Saldırganlık Ölçeği’ öğrencilere birlikte uygulanmıştır. Ölçekler ve bilgi formu uygulanmadan önce öğrencilere, araştırma hakkında ve ölçekteki yönergeler hakkında bilgilendirilme yapılmış ve uygulama yaklaşık 25-30 dakika sürmüştür.

### **3.1.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumu**

Veri toplama araçları olarak kullanılan ölçekler ve kişiselbilgi formu aracılığı ile elde edilen veriler kodlanarak elektronik ortama aktarılmıştır. Araştırmanın hipotezlerini sınama ve alt problemlerine cevap bulma sürecinde gerçekleştirilecek istatistiksel işlemler için SPSS 16.0 (Statistical Packet for The Social Science 16.0) programından yararlanılmıştır.

Verilerin çözümlenmesinde öncelikle kişisel bilgi formundan elde edilen demografik bilgilerin frekans ve yüzde dağılımları çıkartılmıştır. Ölçeklerden elde edilen sonuçların araştırmanın bağımsız değişkenler açısından farklılaşma gösterip göstermediğinin tespit edilmesinde çok yönlü varyans analizi (MANOVA) ve post-hoc (Scheffe) testlerinden yararlanılmıştır.



## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmamızın alt problemlerine ilişkin bulgular ve yorumlarına yer verilmiştir.

#### 4.1.BULGULARIN BETİMSSEL DEĞERLENDİRME SONUÇLARI

Bu bölümde araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel bilgi formunda belirtilen demografik değişkenlerle ilgili [cinsiyet, eğitim görülen bölüm, eğitim görülen sınıf düzeyi, anne-babanın eğitim düzeyi, ailenin sosyoekonomik gelir düzeyi,] frekans dağılımı ve yüzdeleri verilmiştir.

**Tablo 4.1.** Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı:

Cinsiyet	n	%
Kız	291	59.8
Erkek	196	40.2
Toplam	487	100.0

Tablo 4.1.'de görüldüğü gibi araştırma grubunu, Gaziantep Üniversitesine bağlı Gaziantep eğitim fakültesi ve Nizip eğitim fakültesinde bulunan öğrencilerin %59.8'ini kız öğrenciler, %40.2'sini erkek öğrenciler olduğu görülmüştür.

**Tablo 4.2.** Araştırmaya Katılan Öğrencilerin, Eğitim Görmekte Oldukları Bölümlere Göre Dağılımı:

Öğrencilerin Eğitim Gördükleri Bölümler	n	%
İlköğretim Matematik Öğretmenliği	107	22.0
Sınıf Öğretmenliği	92	18.9
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	35	7.2
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü	126	25.8
Türkçe Öğretmenliği	127	26.1
Toplam	487	100

Tablo 4.2.'de araştırma grubunu oluşturan Gaziantep Üniversitesine bağlı Gaziantep eğitim fakültesi ve Nizip eğitim fakültesi öğrencilerinin eğitim gördükleri bölümlere göre dağılımı verilmiştir. Bu öğrencilerin; %22'si İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %18.9'u Sınıf Öğretmenliği, %7.2'si Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %25.8'i Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, %26.1'inin de Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim görmektedirler.

**Tablo 4.3.** Araştırmaya Katılan Öğrencilerin, Eğitim Görmekte Oldukları Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı:

Öğrencilerin Eğitim Gördükleri Sınıf Düzeyleri	n	%
I.Sınıf	150	30.8
II.Sınıf	108	22.2
III.Sınıf	124	25.5
IV.Sınıf	105	21.5
Toplam	487	100

Tablo 4.3.'te araştırma grubunu oluşturan Gaziantep Üniversitesine bağlı Gaziantep eğitim fakültesi ve Nizip eğitim fakültesi öğrencilerinin eğitim gördükleri sınıf düzeylerine göre dağılımı verilmiştir. Bu öğrencilerin; %30,8'i I.sınıf, %22,2'si II. sınıf, %25,5'i III. sınıf, %21,5'inin de IV. sınıf öğrencileridir.

**Tablo 4.4.** Araştırmaya Katılan Öğrencilerin, Anne Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı:

Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyi	N	%
Herhangi bir okul bitirmemiş	158	32.4
İlkokul mezunu	221	45,4
Ortaokul mezunu	34	7.0
Lise ve Dengi okul mezunu	48	9.9
Üniversite ve Yüksekokul mezunu	26	5.3
Toplam	487	100

Tablo 4.4.'te araştırma grubunu oluşturan Gaziantep Üniversitesine bağlı Gaziantep eğitim fakültesi ve Nizip eğitim fakültesi öğrencilerinin annelerinin eğitim düzeylerine göre dağılımı verilmiştir. Öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerine göre dağılımları incelendiğinde; %32,4'ünün herhangi bir okul bitirmemiş, %45,4'ünün ilkokul mezunu, %7'sinin ortaokul mezunu, %9,9'unun Lise ve Dengi okul mezunu, %5,3'ünün de Üniversite veya Yüksekokul mezunu olduğu

görülmektedir. Bu verilere dayanarak araştırma kapsamına giren öğrencilerin büyük bir kısmının (% 77.8) anne eğitim düzeyinin ilkokul ve alt düzeyde eğitim seviyesinde olduğu görülmüştür.

**Tablo 4.5.** Araştırmaya Katılan Öğrencilerin, Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı:

<b>Baba Eğitim Düzeyi</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Herhangi bir okul bitirmemiş	30	6.2
İlkokul mezunu	205	42.1
Ortaokul mezunu	62	12.7
Lise ve Dengi okul mezunu	100	20.5
Üniversite ve Yüksekokul mezunu	90	18.5
<b>Toplam</b>	<b>487</b>	<b>100</b>

Tablo 4.5.'te araştırma grubunu oluşturan Gaziantep Üniversitesine bağlı Gaziantep eğitim fakültesi ve Nizip eğitim fakültesi öğrencilerinin babalarının eğitim düzeylerine göre dağılımı gösterilmiştir. Öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerine göre dağılımları incelendiğinde; %6.2'sinin herhangi bir okul bitirmemiş, %42.1'inin ilkokul mezunu, %12.7'sinin ortaokul mezunu, %20.5'inin Lise ve Dengi okul mezunu, %18.5'inin de Üniversite veya Yüksekokul mezunu olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.6.** Araştırmaya Katılan Öğrencilerin, Ailelerinin Gelir Düzeyine Göre Dağılımı:

<b>Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyi</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Açlık sınırı altında (958 TL'den az)*	172	35.3
Yoksulluk sınırı altında (958– 3121 TL arası)*	286	58.7
Yoksulluk sınırı üzerinde (3121 TL'den çok)*	29	6.0
<b>Toplam</b>	<b>487</b>	<b>100.0</b>

\* (Sosyoekonomik gelir düzeyi sınıfları oluşturulurken Türk-İş Sendikaları Konfederasyonu 2012 Ekim ayı Açlık ve Yoksulluk Sınırı Raporu verileri baz alınmıştır. <http://www.turkis.org.tr/source.cms.docs/turkis.org.tr.ce/docs/file/aclikeylul10.pdf>).

Tablo 4.6.'da araştırma grubunu oluşturan Gaziantep Üniversitesine bağlı Gaziantep eğitim fakültesi ve Nizip eğitim fakültesi öğrencilerinin ailelerinin gelir düzeyine göre dağılımı gösterilmiştir. Tablo 4.6. incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerinin; %35.3'ünün açlık sınırının altında (958 TL'den az), %58.7'sinin yoksulluk sınırının altında (958–3121 TL arası), %6'sının ise yoksulluk sınırının üstünde (3121 TL'den çok) gelir düzeyine sahip olduğu görülmektedir.

Bu veriler yoksulluk sınırının üstünde gelir düzeyine sahip öğrenci ailelerinin oranının (%6), açlık ve yoksulluk sınırının altında gelir düzeyine sahip olan öğrenci oranına (%94) göre, belirgin düzeyde düşük olduğunu göstermektedir. Araştırmada sosyoekonomik gelir düzeyi sınıflandırılırken Türk-İş Sendikaları Konfederasyonu 2012 Ekim ayı Açlık ve Yoksulluk Sınırı Raporu verileri baz alınmıştır.

## 4.2.ARAŞTIRMANIN ALT PROBLEMLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

### 4.2.1.Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular:

“Öğrencilerin cinsiyetlerine göre duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?” alt problemine ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.7’de verilmiştir.

**Tablo 4.7.** Öğrencilerin cinsiyetlerine göre Duygusal Zeka Ölçeği’nin alt ölçeklerinden ve toplamından aldıkları puanlara ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları:

Boyutlar	Kız	Erkek	F	Sig.
	n=291	n=196		
	X	X		
Kişisel farkındalık	107,87	108,18	,058	,810
Kişilerarası ilişkiler	72,33	70,79	3,839	,051
Genel ruh hali	46,35	45,86	,517	,472
Stres yönetimi	40,91	42,35	4,078	,044*
Şartlar ve çevreye uyum	53,84	53,72	,043	,835
Toplam ölçek puanı	321,31	320,92	,015	,903

\* $P < .05$

*Wilks' Lambda* = ,975;  $F_{(1,485)} = 2,477$ ;  $p = ,031$

Tablo 4.7 incelendiğinde öğrencilerin cinsiyetlerine göre duygusal zeka alt ölçeklerinden Stres yönetimi alt boyutundan aldıkları puanlara göre anlamlı farklılaşma olduğu görülmesine rağmen; ölçeğin kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler, genel ruh hali, şartlar ve çevreye uyum alt ölçeklerinden elde edilen sonuçların anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Stres yönetimi alt boyutundan elde edilen puanlara göre kızların duygusal zekâları ile erkeklerin duygusal zekâları arasında anlamlı bir farklılık olduğu; erkeklerin kızlara göre duygusal zekâ düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

#### 4.2.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular :

“Öğrencilerin eğitim gördükleri bölümlere göre duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?” alt problemine ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.8’de verilmiştir.

**Tablo 4.8.** Öğrencilerin eğitim gördükleri bölüme göre Duygusal Zeka Ölçeği’nin alt ölçeklerinden ve toplamından aldıkları puanlara ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları:

	İlöğretim Matmtik Öğretm. (1) n=107	Sınıf Öğretm. (2) n=92	Sosyal Bilg. Öğretm. (3) n=35	Rehberl. ve Psk.D. (4) n=126	Türkçe Öğret. (5) n=127			
<b>Boyutlar</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>F</b>	<b>Sig.</b>	<b>Ort.far k</b>
Kişisel farkındalık	104,28	109,47	108,89	106,93	110,8	3,675	,006*	1<2, 5, 4<5
Kişilerarası ilişkiler	70,87	72,80	74,11	70,07	72,59	2,870	,023*	3>4
Genel ruh hali	45,55	46,63	46,37	45,68	46,72	,604	,660	
Stres yönetimi	40,42	41,60	41,00	42,39	41,55	,981	,417	
Şartlar ve çevre uyum	52,72	54,82	54,40	53,19	54,38	1,947	,102	
Toplam ölçek puanı	313,86	325,34	324,77	318,29	326,15	2,511	,041*	5>1

\* $P < .05$

*Wilks' Lambda* = ,933;  $F_{(1, 485)} = 1,672$ ;  $p = ,031$

Tablo 4.8 incelendiğinde; öğrencilerin eğitim gördükleri bölümlere göre ölçeğin kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler alt testlerinden ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlar açısından anlamlı düzeyde farklılaşmalar olduğu görülmesine rağmen diğer alt boyutlarda (şartlar ve çevreye uyum genel ruh hali, stres yönetimi) anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığı görülmüştür.

Duygusal zeka ölçeğinin toplam ölçek puanından ve alt ölçeklerinden kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler alt ölçeğinde görülen anlamlı farklılaşmanın kaynağını belirlemek amacıyla Scheffe analizi yapılmış ve toplam ölçek puanına göre Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencilerine ait puan ortalamalarının, İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümü öğrencilerin puan ortalamalarına göre anlamlı derecede farklılaştığı; duygusal zeka ölçeğinin alt boyutlarından olan kişisel farkındalık alt ölçek puanına göre Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencileri ve Sınıf Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümü öğrencilerine göre, Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin de Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümü öğrencilerine göre; anlamlı derecede farklılaştığı

görülmüştür. Yine alt boyutlardan olan kişilerarası ilişkiler alt ölçek puanına göre Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümü öğrencilerine göre anlamlı derecede farklılaştığı görülmüştür.

Buna göre eğitim görülen bölümler arasında anlamlı farklılaşma olduğu görülürken; daha çok sözel bölümlerde (Türkçe öğretmenliği, Sosyal bilgiler öğretmenliği) eğitim gören öğrencilerin sayısal (İlköğretim matematik öğretmenliği) ve eşit ağırlıklı bölümlerde (Sınıf öğretmenliği, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık) eğitim gören öğrencilere göre duygusal zekâ düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

#### 4.2.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular :

“Öğrencilerin eğitim gördükleri sınıf düzeyine göre duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?” alt problemine ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.9’da verilmiştir.

**Tablo 4.9.** Öğrencilerin eğitim gördükleri sınıf düzeylerine göre Duygusal Zeka Ölçeği’nin alt ölçeklerinden ve ölçeğin toplamından aldıkları puanlara ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları:

	1.Sınıf n=150	2.Sınıf n=108	3.Sınıf n=105	4.Sınıf n=124		
<b>Boyutlar</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>F</b>	<b>Sig.</b>
Kişisel farkındalık	107,04	108,26	108,57	108,00	,337	,799
Kişilerarası ilişkiler	72,17	71,69	71,61	71,71	,278	,842
Genel ruh hali	46,24	46,75	45,48	46,15	,589	,623
Stres yönetimi	41,15	41,21	41,79	41,49	,309	,819
Şartlar ve çevreye uyum	53,75	53,58	54,42	53,79	,609	,610
Toplam ölçek puanı	320,37	321,50	321,90	321,16	,048	,986

*Wilks' Lambda* = ,972; *F*<sub>(3,483)</sub> = .898; *p* = ,0567

Tablo 4.9 incelendiğinde öğrencilerin eğitim gördükleri sınıf düzeyine göre duygusal zeka alt ölçeklerinden; kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler, genel ruh hali, stres yönetimi, şartlar ve çevreye uyum boyutlarından aldıkları puanlara göre anlamlı derece farklılaşma olmadığı görülmüştür. Buna göre öğrencilerin eğitim gördükleri sınıf seviyelerinin, duygusal zeka düzeyleri üzerinde anlamlı farklılık yaratan bir değişken olmadığı söylenebilir.

#### 4.2.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular:

“Öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?” alt problemine ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.10’da verilmiştir.

**Tablo 4.10.** Öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre Duygusal Zeka Ölçeği’nin alt ölçeklerinden ve toplamından aldıkları puanlara ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları:

Boyutlar	Okul bitirmemiş (1) n=158	İlkokul (2) n=221	Ortaokul (3) n=34	Lise (4) n=8	Üniversite (5) n=26	F	Sig.	Ort.f ark
Kişisel farkındalık	106,53	108,95	110,94	106,88	107,04	1,139	,337	
Kişilerarası ilişkiler	71,61	72,14	74,88	69,16	69,26	2,977	,019*	3>4
Genel ruh hali	45,17	46,73	47,00	46,10	46,19	1,166	,325	
Stres yönetimi	42,00	41,30	40,11	41,77	41,30	,484	,747	
Şartlar ve çevreye uyum	54,41	53,22	53,85	54,68	53,23	1,086	,363	
Toplam ölçek puanı	319,73	322,36	326,79	318,60	317,04	,510	,728	

\* $P < .05$

*Wilks' Lambda* = ,915;  $F_{(4, 482)} = 2.163$ ;  $p = .002$

Tablo 4.10 incelendiğinde öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre duygusal zeka ölçeğinin alt ölçeklerinden “kişilerarası ilişkiler” boyutundan aldıkları puanlara göre anlamlı farklılaşma olduğu görülmeye rağmen toplam ölçek puanı ve diğer alt boyutlarda (kişisel farkındalık, genel ruh hali, stres yönetimi, şartlar ve çevreye uyum) anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı görülmüştür.

Duygusal zeka ölçeğinin alt ölçeklerinden kişisel farkındalık alt ölçeğinde görülen anlamlı farklılaşmanın kaynağını görmek amacıyla Scheffe analizi yapılmış ve anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilerin, anneleri lise ve dengi okul mezunu olanlara göre anlamlı derecede farklılaştığı tespit edilmiştir. Buna göre öğrencilerin annelerinin eğitim durumunun, duygusal zeka düzeyleri üzerinde anlamlı farklılık yaratan bir değişken olduğu söylenebilir.

#### 4.2.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular :

“Öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?” alt problemine ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.11’de verilmiştir.

**Tablo 4.11.** Öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre Duygusal Zeka Ölçeği’nin alt ölçeklerinden ve toplamından aldıkları puanlara ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları:

	Okul bitirmemiş n=30	İlkokul n=205	Ortaokul n=62	Lise n=100	Üniversite n=90		
<b>Boyutlar</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>F</b>	<b>Sig.</b>
Kişisel farkındalık	105,60	108,40	109,11	108,70	106,36	,707	,587
Kişilerarası ilişkiler	70,3333	72,4195	71,5968	72,5300	69,7444	2,001	,093
Genel ruh hali	43,3333	46,9073	45,7419	46,5100	45,2667	2,100	,080
Stres yönetimi	41,3333	41,8049	42,8387	40,7000	40,8000	,993	,411
Şartlar ve çevreye uyum	53,3667	53,9415	53,8548	53,1300	54,3222	,475	,754
Toplam ölçek puanı	313,97	323,47	323,15	321,57	316,49	1,009	,402

*Wilks' Lambda= ,941; F<sub>(4, 482)</sub>=1.469; p= .082*

Tablo 4.11 incelendiğinde öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre duygusal zeka ölçeğinin toplam ölçek puanı ve tüm alt ölçeklerden (kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler, genel ruh hali, stres yönetimi, şartlar ve çevreye uyum) aldıkları puanlara göre anlamlı farklılaşma olmadığı görülmüştür. Buna göre öğrencilerin babalarının eğitim durumunun, duygusal zeka düzeyleri üzerinde anlamlı farklılık yaratan bir değişken olmadığı söylenebilir.

#### 4.2.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular :

“Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumuna göre duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?” alt problemine ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.12’de verilmiştir.



**Tablo 4.12.** Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumuna göre Duygusal Zeka Ölçeği'nin alt ölçeklerinden ve toplamından aldıkları puanlara ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları:

Boyutlar	958TL'den az n=172	958-3121 arasında n=286	3121 TL'den fazla n=29	F	Sig.
	X	X	X		
Kişisel farkındalık	107,31	108,59	106,28	,662	,516
Kişilerarası ilişkiler	72,2674	71,6888	68,6897	2,204	,111
Genel ruh hali	45,7674	46,4685	45,3448	,676	,509
Stres yönetimi	42,2151	41,2063	40,0690	1,432	,240
Şartlar ve çevreye uyum	54,0116	53,8392	52,1379	1,061	,347
Toplam ölçek puanı	321,57	321,79	312,52	,957	,385

*Wilks' Lambda* = ,969;  $F_{(2, 484)} = 1.500$ ;  $p = .134$

Tablo 4.12 incelendiğinde öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumuna göre duygusal zeka ölçeğinin toplam ölçek puanı ve tüm alt ölçeklerden (kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler, genel ruh hali, stres yönetimi, şartlar ve çevreye uyum) aldıkları puanlara göre anlamlı farklılaşma olmadığı görülmüştür. Bu sonuçlara göre sosyoekonomik gelir düzeyinin duygusal zeka üzerinde anlamlı farklılık yaratan bir değişken olmadığı söylenebilir.

#### 4.2.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular:

“Öğrencilerin cinsiyetlerine göre saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?” alt problemine ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.13'te verilmiştir.

**Tablo 4.13.** Öğrencilerin cinsiyetlerine göre Saldırganlık Ölçeği'nin alt ölçeklerinden ve toplamından aldıkları puanlara ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları:

Boyutlar	Kız n=291	Erkek n=196	F	Sig.
	X	X		
Fiziksel	13,90	18,27	62,50	,000*
Sözel	13,35	14,52	14,02	,000*
Öfke	19,64	20,71	4,25	,040*
Düşmanlık	17,04	18,11	5,85	,016*
Dolaylı	12,97	14,45	16,48	,000*
Toplam ölçek puanı	76,91	86,00	29,37	,000*

\* $p < .05$

*Wilks' Lambda* = ,866;  $F_{(3, 483)} = 14.886$ ;  $p = .000$

Tablo 4.13 incelendiğinde Öğrencilerin cinsiyetlerine göre saldırganlık düzeyleri arasında erkekler lehine anlamlı farklılaşma vardır hipotezini destekleyen anlamlı bir farklılaşma olduğu, öğrencilerin cinsiyetlerine göre saldırganlık ölçeği'nin alt ölçeklerinden; fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık, dolaylı saldırganlık boyutlarından aldıkları puanlara göre anlamlı farklılaşma olduğu görülmüştür. Saldırganlık ölçeğinin bütün alt ölçekleri ve ölçeğin toplam puanından elde edilen verilere göre puanların erkek öğrencilerin lehine anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre erkelerin saldırganlık düzeylerinin kızların saldırganlık düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermesinde, erkeklerin fizyolojik yapıları ve erkeklik hormonlarının onların, daha saldırgan olma eğilimi göstermelerine neden olduğu düşünülebilir.

#### 4.2.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular:

“Öğrencilerin eğitim gördükleri bölüme göre saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?” alt problemine ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.14'te verilmiştir.

**Tablo 4.14.** Öğrencilerin eğitim gördükleri bölüme göre Saldırganlık Ölçeği'nin alt ölçeklerinden ve toplamından aldıkları puanlara ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları:

Boyutlar	İlöğretim	Sınıf	Sosyal	Rehberlik	Türkçe	F	Sig.	Ort. fark
	Matematik Öğretm. (1) n=107	Öğretm. (2) n=92	Bilg. Öğretm. (3) n=35	ve Psik. Danışm. (4) n=126	Öğretm. (5) n=127			
Fiziksel	15,17	14,79	17,28	15,56	16,83	1,53	,191	
Sözel	13,16	13,29	15,00	13,45	14,80	5,69	,000*	3>1,5>1
Öfke	20,62	18,88	19,88	19,80	20,81	1,94	,102	
Düşmanlık	17,48	16,94	18,48	17,07	17,97	1,21	,305	
Dolaylı	13,78	12,98	14,31	13,48	13,68	,90	,464	
Toplam ölçek puanı	80,22	76,90	84,97	79,38	83,62	2,33	0,55	

\* $p < .05$

Wilks' Lambda = ,924;  $F_{(4, 482)} = 1.924$ ;  $p = .008$

Tablo 4.14 incelendiğinde öğrencilerin eğitim gördükleri bölüme göre saldırganlık ölçeğinin alt ölçeklerinden sözel saldırganlık boyutundan aldıkları puanlara göre anlamlı farklılaşma olduğu görülmesine rağmen diğer alt boyutlarda

(Fiziksel saldırganlık, öfke, düşmanlık, dolaylı saldırganlık) anlamlı farklılaşma olmadığı görülmüştür.

Saldırganlık ölçeğinin alt ölçeklerinden sözel saldırganlık alt ölçeğinde görülen anlamlı farklılaşmanın kaynağını görmek amacıyla Scheffe analizi yapılmış ve farklılaşmanın, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümü öğrencilerine göre anlamlı derecede olduğu; aynı zamanda farklılaşmanın Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümü öğrencilerine göre anlamlı derecede olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre saldırganlık ölçeğinin sözel saldırganlık alt boyutundan elde edilen puanlara göre, sözel bölümlerde okuyan öğrencilerin sayısal bölümlerde öğrenim gören öğrencilere göre daha saldırgan olmalarında; sözel bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin, kendilerini daha çok sözel yollarla ifade etme yolunu seçmeleri, bu sonuçların ortaya çıkmasında etkili olduğu düşünülebilir.

#### 4.2.9.Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular:

“Öğrencilerin eğitim gördükleri sınıf düzeyine göre Saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?” alt problemine ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.15’te verilmiştir.

**Tablo 4.15.** Öğrencilerin eğitim gördükleri sınıf düzeyine göre Saldırganlık Ölçeği’nin alt ölçeklerinden ve toplamından aldıkları puanlara ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları:

	1.Sınıf (1) n=150	2.Sınıf (2) n=108	3.Sınıf (3) n=105	4.Sınıf (4) n=124			
<b>Boyutlar</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>F</b>	<b>Sig.</b>	<b>Ort. Fark</b>
Fiziksel	16,66	15,74	14,24	15,98	3,46	,016*	1>3
Sözel	13,68	13,76	13,95	13,92	,17	,914	
Öfke	19,98	20,17	19,53	20,77	,94	,419	
Düşmanlık	18,22	17,23	17,08	17,11	1,74	,157	
Dolaylı	13,94	17,26	13,19	17,78	1,10	,346	
Toplam ölçek puanı	82,50	80,01	78,00	81,57	1,41	,236	

\* $p < .05$

Wilks' Lambda= ,941;  $F_{(3, 483)}=1.972$ ;  $p= .014$

Tablo 4.15 incelendiğinde öğrencilerin eğitim gördükleri sınıf düzeyine göre saldırganlık ölçeğinin fiziksel saldırganlık alt ölçeğinde anlamlı farklılaşma görülürken

sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık, dolaylı saldırganlık alt boyutlarından aldıkları puanlara göre anlamlı farklılaşma olmadığı görülmüştür.

Saldırganlık ölçeğinin alt ölçeklerinden fiziksel saldırganlık alt ölçeğinde görülen anlamlı farklılaşmanın kaynağını görmek amacıyla Scheffe analizi yapılmış ve farklılaşmanın, birinci sınıf öğrencilerinin üçüncü sınıf öğrencilerine göre anlamlı derecede olduğu görülmüştür.

#### 4.2.10. Araştırmanın Onuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular :

“Öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre Saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?” alt problemine ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.16’da verilmiştir.

**Tablo 4.16.** Öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre Saldırganlık Ölçeği’nin alt ölçeklerinden ve toplamından aldıkları puanlara ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları:

	Okul bitirmemiş (1) n=158	İlkokul (2) n=221	Ortaokul (3) n=34	Lise (4) n=8	Üniversite (5) n=26		
<b>Boyutlar</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>F</b>	<b>Sig.</b>
Fiziksel	15,34	15,58	15,79	16,95	15,61	,607	,658
Sözel	13,69	13,70	14,76	13,66	14,65	1,16	,328
Öfke	19,58	19,92	22,47	20,16	21,15	2,141	,075
Düşmanlık	17,40	17,31	18,82	17,10	18,15	,926	,449
Dolaylı	13,31	13,42	15,00	14,16	13,30	1,606	,171
Toplam ölçek puanı	79,34	79,95	86,85	82,06	82,88	1,343	,253

*Wilks' Lambda= ,941;  $F_{(3, 483)}=1.972; p= .014$*

Tablo 4.16 incelendiğinde öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre saldırganlık ölçeği’nin fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık, dolaylı saldırganlık alt ölçeklerinden aldıkları puanlara göre anlamlı farklılaşma olmadığı görülmüştür. Buna göre öğrencilerin annelerinin eğitim durumu, saldırganlık düzeyleri üzerinde anlamlı farklılık yaratan bir değişken olmadığı söylenebilir.

#### 4.2.11. Araştırmanın Onbirinci Alt Problemine İlişkin Bulgular:

“Öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre Saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?” alt problemine ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.17’de verilmiştir.

**Tablo 4.17.** Öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre Saldırganlık Ölçeği'nin alt ölçeklerinden ve toplamından aldıkları puanlara ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları:

	Okul bitirmemiş (1) n=30	İlkokul (2) n=205	Ortaokul (3) n=62	Lise (4) n=100	Üniversite (5) n=90		
<b>Boyutlar</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>F</b>	<b>Sig.</b>
Fiziksel	16,10	15,42	16,27	15,61	16,67	,252	,909
Sözel	14,40	13,71	13,51	13,99	13,90	,451	,772
Öfke	19,30	19,81	19,96	20,41	20,64	,569	,685
Düşmanlık	17,80	17,48	17,43	17,44	17,40	,042	,997
Dolaylı	13,73	13,53	13,45	13,89	13,31	,281	,891
Toplam ölçek puanı	81,33	79,98	80,64	81,34	80,93	,111	,979

*Wilks' Lambda= ,976; F<sub>(4, 482)</sub>=,595; p= ,919*

Tablo 4.17 incelendiğinde öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre saldırganlık ölçeğinin fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık, dolaylı saldırganlık alt ölçeklerinden aldıkları puanlara göre anlamlı farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre öğrencilerin babalarının eğitim durumu, saldırganlık düzeyleri üzerinde anlamlı farklılık yaratan bir değişken olmadığı söylenebilir.

#### 4.2.12. Araştırmanın Onikinci Alt Problemine İlişkin Bulgular :

“Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumuna göre Saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?” alt problemine ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.18’de verilmiştir.

**Tablo 4.18.** Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumuna göre Saldırganlık Ölçeği'nin alt ölçeklerinden ve toplamından aldıkları puanlara ilişkin çok yönlü varyans analizi sonuçları:

	958TL'den az (1) n=172	958-3121 arasında (2) n=286	3121 TL'den fazla (3) n=29			
<b>Boyutlar</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>F</b>	<b>Sig.</b>	<b>Ortalama fark</b>
Fiziksel	15,40	15,51	18,58	3,327	,037*	3>1
Sözel	13,88	13,76	14,03	,131	,877	
Öfke	19,72	20,14	21,58	1,407	,246	
Düşmanlık	17,94	17,20	17,31	1,248	,288	
Dolaylı	13,84	13,35	14,00	,986	,374	
Toplam ölçek puanı	80,80	79,98	85,51	1,146	,319	

\* $p < .05$

*Wilks' Lambda= ,958; F<sub>(2, 484)</sub>=2,090; p= ,023*

Tablo 4.18 incelendiğinde öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumuna göre saldırganlık ölçeğinin alt ölçeklerinden fiziksel saldırganlık alt boyutundan aldıkları puanlara göre anlamlı farklılaşma olduğu görülmesine rağmen diğer alt boyutlarda (sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık, dolaylı saldırganlık) anlamlı farklılaşma olmadığı görülmüştür. Saldırganlık ölçeğinin alt ölçeklerinden fiziksel saldırganlık alt ölçeğinde görülen anlamlı farklılaşmanın kaynağını görmek amacıyla Scheffe analizi yapılmış ve farklılaşmanın, öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumu 3121 TL ve daha üst gelir düzeyine sahip olanlar, 958 TL ve daha az olanlara göre anlamlı derecede olduğu tespit edilmiştir. Saldırganlık ölçeğinin fiziksel saldırganlık alt boyutundan elde edilen puanlara göre sosyoekonomik gelir düzeyinin saldırganlık düzeyi üzerinde anlamlı farklılık yaratan bir değişken olduğu söylenebilir.

#### 4.2.13. Araştırmanın Onüçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular :

“Öğrencilerin duygusal zeka düzeyleriyle saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” alt problemine ilişkin pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı hesaplama sonuçları Tablo 4.19’de verilmiştir.

**Tablo 4.19.** Öğrencilerin duygusal zeka düzeyleriyle saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyle ilgili Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı sonuçları:

	Duygusal Zeka Alt Ölçekleri					Saldırganlık Alt Ölçekleri					Toplam	
	KİŞİSEL FARKINDALIK KİŞİLERARASI İLİŞKİ	GENEL RUH HALİ	STRES YÖNETİMİ	ŞARTL. VE ÇEVRE. UYUM		FİZİKSEL	SÖZEL	ÖFKE	DÜŞMANLIK	DOLAYLI SALDIRGANLIK	TOPLAM DUYG.ZEKA	TOPLAM SALDIRGANLIK
KİŞİSEL FARKINDALIK	1	,565**	,686**	,392**	,600**	-.125**	,108*	-.240**	-.297**	-.122**	,892**	-.196**
KİŞİLERARASI İLİŞKİ		1	,602**	,244**	,451**	-.229**	-.061	-.275**	-.247**	-.149**	,742**	-.265**
GENEL RUH HALİ			1	,416**	,520**	-.171**	-.015	-.268**	-.342**	-.147**	,830**	-.259**
STRES YÖNETİMİ				1	,447**	-.301**	-.164**	-.480**	-.366**	-.269**	,615**	-.426**
ŞARTL. VE ÇEVRE. UYUM					1	-.195**	-.021	-.312**	-.303**	-.215**	,752**	-.286**
FİZİKSEL						1	,453**	,581**	,439**	,559**	-.247**	,824**
SÖZEL							1	,452**	,371**	,365**	-.015	,643**
ÖFKE								1	,592**	,563**	-.388**	,848**
DÜŞMANLIK									1	,459**	-.392**	,747**
DOLAYLI										1	-.218**	,753**
TOPLAM DUYG. ZEKA											1	-.349**
TOPLAM ŞİDDET												1

\*Korelasyon .05 düzeyinde anlamlıdır.

\*\*Korelasyon .01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4.19 incelendiğinde; duygusal zeka ölçeği ile saldırganlık ölçeği ile bu ölçeklerin alt testlerinden elde edilen sonuçlar arasında anlamlı düzeyde ( $p<.01$ ) ilişkiler olduğu tespit edilmiştir.

Duygusal zeka ölçeğinin stres yönetimi alt testinden elde edilen puanlarla saldırganlık ölçeğinin öfke alt testi ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlar arasında ters yönde, orta düzeyde ( $p<.01$ ) anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır.

Saldırganlık ölçeğinin öfke ve düşmanlık alt ölçeklerinden elde edilen puanlarla duygusal zeka ölçeğinin toplamından elde edilen puanlar arasında ters yönde orta düzeyde ( $p<.01$ ) anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

Saldırganlık ölçeğinden elde edilen toplam puanlarla duygusal zeka ölçeğinin toplamından elde edilen puanlar arasında ters yönde orta düzeyde ( $p<.01$ ) anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir.

#### 4.2.14. Araştırmanın Ondördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular :

“Öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri, saldırganlık düzeylerinin açıklanmasında anlamlı bir yordayıcı mıdır?” alt problemine ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.20’de verilmiştir.

**Tablo 4.20.** Öğrencilerin duygusal zeka düzeyleriyle saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyle ilgili Regresyon Analizi sonuçları:

Değişkenler	B	Standart Hata	$\beta$	T	p
Kişisel farkındalık	,187	,082	,141	2,292	,022
Kişilerarası ilişkiler	-,415	,117	-,187	-3,550	,000
Genel ruh hali	-,091	,157	-,035	-,578	,564
Stres yönetimi	-,915	,113	-,376	-8,075	,000
Şartlar ve çevreye uyum	-,291	,156	-,099	-1,859	,064

*Bağımlı değişken: SALDIRGANLIK*

$R=.469$   $R^2=.220$   $F_{(5, 481)}=27,125$   $p=.000$

“Öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri, saldırganlık düzeylerinin açıklanmasında anlamlı bir yordayıcı mıdır?” alt problemine ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre; öğrencilerin duygusal zeka ölçeğinin alt boyutlarından elde edilen puanlarla saldırganlık ölçeğinin alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında orta düzeyde ( $R=.46$ ,  $R^2=.22$ ) anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre; duygusal zekanın alt boyutlarının birlikte saldırganlıktaki

toplam varyansın %22'sini açıklamaktadır ( $p < .05$ ). Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde stres yönetimi, kişilerarası ilişkiler ve kişisel farkındalık değişkenlerinin saldırganlık üzerine anlamlı düzeyde yordayıcı oldukları görülmektedir.



### 4.3.SONUÇLAR

Araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar şu şekildedir :

1. Duygusal zeka ölçeği ile saldırganlık ölçeği ile bu ölçeklerin alt testlerinden elde edilen sonuçlar arasında anlamlı düzeyde ( $p<.01$ ) ilişkiler olduğu belirlenmiştir.

Duygusal zeka ölçeğinin stres yönetimi alt testinden elde edilen puanlarla saldırganlık ölçeğinin öfke alt testi ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlar arasında ters yönde, orta düzeyde ( $p<.01$ ) anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir.

Saldırganlık ölçeğinin öfke ve düşmanlık alt ölçeklerinden elde edilen puanlarla duygusal zeka ölçeğinin toplamından elde edilen puanlar arasında ters yönde orta düzeyde ( $p<.01$ ) anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür.

Saldırganlık ölçeğinden elde edilen toplam puanlarla duygusal zeka ölçeğinin toplamından elde edilen puanlar arasında ters yönde orta düzeyde ( $p<.01$ ) anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasında öğrencilerin duygusal zeka ölçeğinin alt boyutlarından elde edilen puanlarla saldırganlık ölçeğinin alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında orta düzeyde ( $R=.46$ ,  $R^2=.22$ ) anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde stres yönetimi, kişilerarası ilişkiler ve kişisel farkındalık değişkenlerinin saldırganlık üzerine anlamlı düzeyde yordayıcı oldukları görülmektedir (Bkz. Tablo 4.19, Tablo 4.20).

2.Öğrencilerin duygusal zeka düzeyi, cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Erkek öğrencilerin duygusal zeka düzeyi, kız öğrencilerin duygusal zeka düzeyinden anlamlı düzeyde olduğu ve stres yönetimi alt ölçeğinde erkekler lehine anlamlı farklılaşmalar olduğu tespit edilmiştir (Bkz. Tablo 4.7).

3.Öğrencilerin duygusal zeka düzeyi eğitim gördükleri bölüme göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta olduğu belirlenmiştir (Bkz. Tablo 4.8).

4.Öğrencilerin duygusal zeka düzeyi eğitim gördükleri sınıf düzeyine göre, anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir (Bkz. Tablo 4.9).

5.Öğrencilerin duygusal zeka düzeyi, annenin eğitim düzeyi açısından anlamlı düzeyde farklılaşmakta olduğu görülürken babanın eğitim düzeyi açısından anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır (Bkz. Tablo 4.10, Tablo 4.11).

6.Öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri, sosyoekonomik gelir düzeyi açısından anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır. Buna göre sosyoekonomik gelir düzeyinin duygusal zeka üzerinde anlamlı farklılık yaratan bir değişken olmadığı söylenebilir (Bkz. Tablo 4.12).

7.Öğrencilerin saldırganlık düzeyi, saldırganlık ölçeğinin bütün alt ölçekleri ve ölçeğin toplam puanından elde edilen verilere göre puanların erkek öğrencilerin lehine anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 4.13).

8. Öğrencilerin saldırganlık düzeyi, eğitim gördükleri bölüme göre saldırganlık ölçeğinin alt ölçeklerinden sözel saldırganlık boyutundan aldıkları puanlara göre anlamlı farklılaşma olduğu tespit edilmiştir (Bkz. Tablo 4.14).

9. Öğrencilerin saldırganlık düzeyi, eğitim gördükleri sınıf düzeyine göre saldırganlık ölçeğinin fiziksel saldırganlık alt ölçeğinde anlamlı farklılaşma olduğu tespit edilmiştir (Bkz. Tablo 4.15)

10. Öğrencilerin saldırganlık düzeyi, annenin ve babanın eğitim düzeyi açısından anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Buna göre anne ve babanın eğitim düzeyinin saldırganlık düzeyi üzerinde anlamlı farklılık yaratan bir değişken olmadığı söylenebilir (Bkz. Tablo 4.16,Tablo 4.17).

11. Öğrencilerin saldırganlık düzeyi, sosyoekonomik gelir düzeyi açısından anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu, gelir düzeyi yoksulluk sınırı üzerinde olanlar (3121 TL ve üst gelir düzeyi) lehine anlamlı farklılaşma olduğu tespit edilmiştir (Bkz. Tablo 4.18).

#### 4.4.TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen bulgular, literatürdeki benzer araştırma bulguları ile karşılaştırma ve tartışmalara yer verilmiştir:

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin olarak “Öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri cinsiyetleri açısından kız öğrencilerin lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır” şeklinde kurulan hipotez açısından değerlendirildiğinde; yapılan analizler sonucunda kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler, genel ruh hali, şartlar ve çevreye uyum alt ölçekleri ve ölçekten elde edilen toplam puan açısından cinsiyete göre anlamlı farklılaşmalar görülmemektedir. Stres yönetimi alt ölçeğinde erkekler lehine anlamlı farklılaşmalar olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu bulgular hipotezimizle paralellik göstermemektedir.

Bayraktar (2011)’in araştırmasında da erkek öğrencilerin stres yönetimi puan ortalamalarının kız öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulgular elde etmiştir.

Taşkın vd. (2010)’in “Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinde Duygusal Zeka Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” adlı çalışmalarında stresle başa çıkma için elde edilen puanın cinsiyetler bakımından karşılaştırılmasında, erkekler için elde edilen ortalama puanın bayanlar için elde edilen ortalama puanlardan anlamlı derecede daha yüksek olduğu bulunmuştur. Elde bu sonuçlar, araştırmamızdaki bulgularla benzerlik gösterirken; Otacıoğlu,(2009), Bender, (2006 ), Austin ve ark. (2005), Mayer ve ark, 1999; Mayer, Geher, İşmen, (2001) yaptıkları çalışmalarda kızların erkeklere göre daha fazla duygusal zeka düzeyine sahip olduğunu gösteren bulgular elde etmişlerdir. Maliha ve Rehana (2010), Girgin (2002), İşmen (2004) tarafından yapılan farklı araştırmalarda da cinsiyete göre duygusal zeka puanları arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır.

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin olarak; “Öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri; eğitim gördükleri bölümler açısından PDR bölümü öğrencileri lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır” şeklinde kurulan hipotez açısından değerlendirildiğinde; kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler alt ölçekleri ve ölçekten elde edilen toplam puan açısından öğrenim gördükleri bölüme göre anlamlı farklılaşmalara rastlanmış ancak stres yönetimi genel ruh hali şartlar ve çevreye uyum alt ölçeklerinde bölümlerine göre anlamlı farklılaşmalar olmadığı belirlenmiştir. Kişisel farkındalık alt ölçeğinden elde edilen puanlara göre Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin, İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümü öğrencilerine göre; kişisel farkındalık alt ölçeğinden elde edilen puanlara göre Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencileri ve Sınıf Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin İlköğretim

Matematik Öğretmenliği bölümü öğrencilerine göre, Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümü öğrencilerine göre anlamlı derecede farklılaştığı görülmüştür. Yine alt boyutlardan olan kişilerarası ilişkiler alt ölçeğinden elde edilen puanlara göre Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümü öğrencilerine göre anlamlı derecede farklılaştığı görülmüştür. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümü öğrencilerinin duyguları tanıma duyguların kontrol etme ve empati kurma becerileri ve buna benzer bir çok duygusal beceriyi geliştirmeye yönelik eğitim aldıkları düşünülerek kurulan “Öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri; eğitim gördükleri bölümler açısından Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümü öğrencilerine lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır” hipotezi, araştırma sonuçları tarafından desteklenmemektedir.

Araştırma sonuçlarına benzer olarak Göçet (2006), tarafında yapılan “Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeyleri İle Stresle Başa Çıkma Tutumları Arasındaki İlişki” adlı çalışmada, Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin, Sınıf Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin sayısal ağırlıklı bölümlere göre anlamlı farklılaşmalar olduğunu gösteren bulgular elde edilmiştir.

Farklı bir çalışmada Yalçınkaya, Altuay, Arlı (2011), tarafından yapılan “Öğretmen Adaylarında Duygusal Zeka, Problem Çözme ve Akademik Başarı İlişkisi” adlı çalışmada; lisans eğitimi alınan fakülte değişkenine göre, öğretmen adaylarının duygusal zeka düzeyleri anlamlı düzeyde farklılaştığını gösteren bulgulara rastlanırken fen fakültelerinde lisans eğitimi alan öğretmen adaylarının duygusal zeka puanları bakımından edebiyat fakültelerinde lisans eğitimi alan öğretmen adaylarından anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Chan (2003)’ın yapmış olduğu çalışmada ise Rehber Öğretmenlerin, duygusal zeka düzeylerinin diğer öğretmenlerle aynı olduğunu gösteren bulgular elde etmiştir.

Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin olarak “Öğrencilerin sınıf düzeyleri açısından son sınıf öğrencileri lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır” şeklinde kurulan hipotez açısından değerlendirildiğinde; duygusal zeka ölçeğinin; kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler, genel ruh hali, stres yönetimi, şartlar ve çevreye uyum alt ölçekleri ve ölçekten elde edilen toplam puan açısından öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı farklılaşmalara rastlanmamıştır.

Literatür incelendiğinde duygusal zekanın eğitimle ve zamanla geliştirilebilir bir özelliğe sahip olması dikkate alındığında eğitimle ve zamanla öğrencilerin duygusal zeka

düzeylerinin artacağı da düşünülerek hipotez oluşturulmuş ama elde edilen bulgular hipotezimizle örtüşmemektedir. Buna göre eğitim görülen sınıf düzeyinin duygusal zeka üzerinde anlamlı biçimde farklılık yaratan bir değişken olmadığı söylenebilir.

Literatüre bakıldığında; Aydın (2010)'ın “Üniversite öğrencilerinin duygusal zeka ve umut düzeyleri ile psikolojik sağlamlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı araştırmasında duygusal zeka ve alt boyutları için üniversite öğrencilerinde sınıf düzeyine ilişkin bir farklılık ortaya çıkmamıştır.

Deniz ve Yılmaz (2004)'in üniversite öğrencileriyle yapmış olduğu çalışmada sınıf düzeyine yönelik olarak herhangi bir anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuçlar araştırmamızdan elde edilen bulgularla paralel gösterirken; Sevindik, Uncu, Dağ (2012)'in yapmış oldukları, “Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı araştırmada sınıf düzeyine göre duygusal zeka ortalamaları incelendiğinde en düşük ortalamanın birinci sınıfta, en yüksek ortalamanın ise ikinci sınıfta olduğunu gösteren bulgular elde etmişlerdir. Sınıflara göre duygusal zeka puan ortalamaları arasında anlamlılık olup olmadığına ilişkin duygusal zeka ölçeği alt gruplarından “stres yönetiminde en düşük ortalama dördüncü sınıfta, en yüksek ortalama ikinci sınıfta olduğu görülmüş ve sınıf düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Başka bir araştırmada da Yılmaz ve Şahin (2004)'in “Okul öncesi öğretmen adaylarının duygusal zeka düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi” adlı araştırmada öğrencilerin duygusal zeka düzeylerine göre 1. ve 4. sınıf öğrencileri, 2. ve 4. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin olarak; “Öğrencilerin annelerinin eğitim durumu açısından eğitim düzeyi yüksek olanlar lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.” şeklinde kurulan hipotez açısından değerlendirildiğinde; kişilerarası ilişkiler alt ölçeğinden elde edilen puanlar açısından öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı farklılaşmalara rastlanmıştır. Buna rağmen kişisel farkındalık, stres yönetimi genel ruh hali şartlar ve çevreye uyum alt ölçeklerinde öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı farklılaşmalar olmadığı görülmüştür. Duygusal zekanın gelişiminde ailenin çok önemli olduğu duygusal zekaya ait özelliklerin ilk öğrenildiği yer aile ortamı olduğu düşünüldüğü için araştırmada, “Öğrencilerin annelerinin eğitim durumu açısından eğitim düzeyi yüksek olanlar lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır” hipotezi oluşturulmuştur. Çocukların gelişiminde annelerin çok büyük

öneme sahip payı vardır. Anne, ne kadar çok bilinçli ve eğitilmişse çocukları da bir okadar bilinçli ve eğitilmiş yetişeceği düşünülmektedir. Bu nedenle eğitim seviyesi yüksek olan anneye sahip çocukların bilinçli bir eğitimden geçtikleri varsayılarak, bu çocukların duygusal zeka düzeylerinin daha farklı olacağı düşünülmüştür.

Elde edilen bulgulara baktığımızda “Öğrencilerin annelerinin eğitim durumu açısından eğitim düzeyi yüksek olanlar lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır” şeklinde kurulan hipotezi desteklemeyen bulgular elde edildiği görülürken; eğitim düzeyi daha düşük olanlar lehine bulgular elde edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasında eğitim düzeyi yüksek olan annelerin evde fazla olmamaları iş yaşamında yer almaları ve çocuklarıyla fazla zaman geçirmemeleri ve ilgilenememelerinin etkili olduğu düşünülebilir.

Bayraktar (2011)’in “Üniversite öğrencilerinin algılanan sosyal destek düzeyleri ile duygusal zekaları arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı araştırmasında öğrencilerin annelerinin eğitim durumu anne eğitim durumu ilköğretim olan öğrencilerin duygusal zeka alt test puan ortalamaları anne eğitim durumu ortaokul olan öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Elde edilen veriler araştırmamızdan elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir.

Yılmaz ve Şahin (2004)’in yaptıkları araştırmada duygusal zeka düzeylerine göre anneleri okur-yazar, ilköğretim ve ortaokul mezunu olan öğrencilerle anneleri üniversite ve üstü eğitim alan öğrenciler arasında anlamlı bir fark olduğunu gösteren bulgular elde ederken; Aşan ve Özyer (2003)’in “Duygusal zekaya etki eden demografik faktörlerin saptanmasına yönelik ampirik bir çalışma” adlı araştırmada öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerinin, öğrencilerin duygusal zeka düzeyi üzerinde etkili olmadığı belirtilmiştir.

Araştırmanın beşinci alt problemine ilişkin olarak literatür incelendiğinde eğitim düzeyi arttıkça duygusal zekanın da geliştiğini belirten birçok araştırma olduğunu görmekteyiz. Harrod ve Scheer (2005)’in yaptıkları araştırmada anne ve baba eğitiminin duygusal zekayı etkilediği anne babanın eğitimi arttıkça duygusal zekanın da arttığını bildirmişlerdir. İlgili araştırmalar incelenerek oluşturulan “Öğrencilerin babalarının eğitim durumu açısından eğitim düzeyi yüksek olanlar lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.” şeklinde kurulan hipotez açısından değerlendirildiğinde; duygusal zeka ölçeğinin toplam ölçek puanından ve kişisel farkındalık kişilerarası ilişkiler, stres yönetimi genel ruh hali şartlar ve çevreye uyum alt ölçeklerinden elde edilen puanlara göre öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre anlamlı farklılaşmalar olmadığı görülmüştür.

Bu sonuç ilgili araştırma hipotezimizi desteklememektedir. Ümit (2010), Malak (2011), Bayraktar (2011)'in araştırmalarında duygusal zeka ölçeğinin toplam puanından ve alt testlerden elde edilen puanlara göre babası farklı öğrenim düzeyinde bulunan öğrencilerin duygusal zeka ölçeğinden aldıkları puanlar üzerinden yapılan karşılaştırma sonucunda anlamlı farklılık olmadığı gösteren bulgular elde etmişlerdir. Bu elde edilen sonuçlar araştırmamız sonucunda elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir.

Araştırmanın altıncı alt problemine ilişkin olarak “Öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri, ailenin ekonomik durumu açısından gelir düzeyi yüksek olanlar lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.” şeklinde kurulan hipotez açısından değerlendirildiğinde; duygusal zeka ölçeğinin toplam ölçek puanından ve kişisel farkındalık kişilerarası ilişkiler, stres yönetimi genel ruh hali şartlar ve çevreye uyum alt ölçeklerinden elde edilen puanlara göre öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumuna göre anlamlı farklılaşmalar olmadığı görülmüştür.

Malak (2011)'in “Üniversite öğrencilerinin kendini toplama gücü ile duygusal zeka düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı araştırmada elde edilen bulgulara göre kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler, şartlara ve çevreye uyum, stres yönetimi ve genel ruh hali alt boyutlarının, gelir durumu değişkenlerine göre farklılaşma olmadığını gösteren bulgular elde edilmiştir.

Göçet (2006)'in “Üniversite öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile stresle başa çıkma tutumları arasındaki ilişki” adlı araştırmasında bakıldığında, ekonomik gelirin duygusal zekanın alt boyutlarında bir farklılığa sebep olmadığı ve duygusal zekanın ekonomik durumla ilişkili bir değişken olmayabileceği belirtilmektedir.

Yılmaz, Şahin (2004)'in “Okul öncesi öğretmen adaylarının duygusal zeka düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi” adlı çalışmasında öğrencilerin ailenin sosyoekonomik düzeylerine göre duygusal zeka düzeylerinde gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı gösteren bulgular elde etmişleridir. Bu araştırmalarda elde edilen bulgular araştırmamız sonucunda elde edilen bulgularla benzerlik gösterirken; araştırma sonucunda elde ettiğimiz bulgular hipotezimizi destekler nitelikte değildir.

Araştırmanın yedinci alt problemine ilişkin olarak; “Öğrencilerin saldırganlık düzeyleriyle; cinsiyetleri açısından erkek öğrencilerin lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır” şeklinde kurulan hipotez açısından değerlendirildiğinde; ölçeğin toplam ölçek puanı ve alt ölçeklerden (fiziksel, sözel, öfke, düşmanlık, dolaylı saldırganlık) elde edilen puanlara göre kurulan hipotezi destekler sonuçlar olduğu görülmektedir. Konuyla

ilgili literatür incelendiğinde hipotezimizi destekleyen birçok araştırma olduğunu görmekteyiz:

Yeğen (2008:207) göre erkeklerin saldırganlık düzeyinin daha yüksek çıkmasında, erkeklerin fizyolojik yapıları ve saldırganlığa karşılık vermeye daha hazır görünmelerinin ve bu davranışı öğrenmeleri, onu sergilemeyi tercih etmelerinin de payı büyük olduğunu belirtmektedir.

Atkinson ve Atkinson (2002) göre erkeklerde saldırganlıkla ilişkili olabilecek biyolojik bir etken, testosteron düzeyidir. Testosteron erkeklerde birçok bedensel özellikten sorumlu olan ve maymunlarda saldırganlıkla bağlantılı olan bir cinsiyet hormonudur. Yakın zamanlarda yapılan araştırmalar, insanlarda da daha yüksek testosteron düzeylerinin daha yüksek saldırganlık düzeyleriyle birleştiğini göstermiştir. Bu araştırmalar, insanlarda saldırganlığın biyolojik temelleri için, dolayısıyla da saldırganlığın dürtülere benzediği konusunda bazı bulgular sağlar.

Fromm'a (1993:242) göre birçok deneyin ortaya koyduğuna göre, erkeklik hormonları saldırgan davranış üretme eğilimi göstermektedir, dişilik hormonunun ise saldırganlık düzeyini düşürdüğü görülmüştür. Literatürde cinsiyet ve saldırganlık arasındaki ilişkiyle ilgili olarak yapılan çalışmalara baktığımızda; Öcel (2011), Giles ve Heyman (2005), Rabiner ve arkadaşları (2005), Kurtyılmaz (2005), Archer ve Haigh (1997), Demirhan (2002), Halloran, vd.(1999), Bettencourt, B.A., Miller (1996), Amedahe, Owusu-Banahene (2007), Gümüş (2000), Yükselgün (2008), Erşan (2009), Kılıçaslan (2009), Duncan (1999) erkeklerin kızlara göre saldırganlık puanları açısından daha yüksek olduğu bulgusunu elde etmişlerdir. Bu araştırmalardan elde edilen bulgular araştırmamız bulgularıyla örtüşürken; alan yazını incelendiğinde, Çobanoğlu (2006), Öztürk (1990), Ağlamaz (2006), Hatunoglu (1994), Yalçın (2004), saldırganlık puanları açısından erkek ve kızlar arasında fark bulunmadığı yönünde bulgular elde etmişlerdir. Bu araştırmalardan farklı olarak Doğan (2001)'in "Farklı Sosyoekonomik Düzeylere Mensup Ergenlik Çağındaki Kız ve Erkeklerin Saldırgan Davranışlarıyla Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişkiler" adlı çalışmasında kızların saldırganlık ölçeği puanlarını erkeklerin saldırganlık ölçeği puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğunu gösteren bulgular elde edilmiştir.

Elde edilen bulguları incelediğimizde cinsiyet bakımından saldırganlıkla ilgili birbirinden farklı sonuçların elde edildiği görülmektedir. Bu farklıların ortaya çıkmasında biyolojik faktörler ve aileden gelen tutum ve davranışlarının farklı olması, saldırganlık düzeyleri ile ilgili farklı bulguların elde edilmesine etkili olduğu düşünülebilir.



Araştırmanın sekizinci alt problemine ilişkin olarak; “Öğrencilerin saldırganlık düzeyleriyle; eğitim gördükleri bölümler açısından İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin Sosyal Bilgiler ve Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencilerine göre anlamlı derecede farklılaşmaktadır.” şeklinde kurulan hipotez açısından değerlendirildiğinde; sözel saldırganlık alt ölçeğinden elde puanlar açısından öğrenim gördükleri bölüme göre Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümü öğrencilerine göre anlamlı derecede farklılaştığı görülmüştür. Buna rağmen diğer alt boyutlarda (fiziksel saldırganlık, öfke, düşmanlık, dolaylı saldırganlık) anlamlı farklılaşmalara rastlanmamıştır. Sözel saldırganlık alt ölçeğinden elde edilen puanlara göre elde edilen veriler hipotezimizi desteklemektedir. Hipotez oluşturulurken sözel ağırlıklı bölümlerle sayısal ağırlıklı bölümler arasında farklılık olacağı düşünülmüştür. Literatür incelendiğinde Sargın, N. (2010)’in “Öğretmen adaylarının çatışma ve şiddete ilişkin farkındalık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi” adlı çalışmada öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alanlara göre çatışma ve şiddete ilişkin farkındalık düzeyleri incelendiğinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Sözel alandaki öğretmen adaylarının sayısal alandaki öğretmen adaylarına göre çatışma ve şiddet farkındalık düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Buna karşın Erşan ve ark. (2009)’ın “Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin sosyodemografik açıdan değerlendirilmesi” adlı çalışmada elde edilen bulgulara göre bölüm ve bransa göre farklar istatistiksel yönden anlamlı bulunmamışken; aynı şekilde Erden (2007), araştırmasında saldırganlık türleri ile ilgili öğretmen adaylarının okudukları bölümler arası farklılıklar incelendiğinde bölümler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamış, buna benzer olarak Arıca (1995) araştırmasında da üniversite öğrencilerinin okudukları bölümle saldırganlık puanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir.

Araştırmanın dokuzuncu alt problemine ilişkin olarak; “Öğrencilerin saldırganlık düzeyleriyle; sınıf düzeyleri açısından son sınıf öğrencileri lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır” şeklinde kurulan hipotez açısından değerlendirildiğinde; fiziksel saldırganlık alt ölçeğinden elde puanlar açısından öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre üçüncü sınıf öğrencilerinin birinci sınıf öğrencilerine göre anlamlı farklılaşmalara rastlanmıştır. Buna rağmen diğer alt boyutlarda (sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık, dolaylı saldırganlık) anlamlı farklılaşma olmadığı görülmüştür. Elde edilen bulgular kurduğumuz hipotezle uyumluluk göstermemektedir. Hipotez oluşturulurken son sınıf öğrencilerinin, artık öğrencilik yaşamlarının sonuna gelmeleri, gelecekle ilgili olarak okul bitirme ve

atanıp atanmama ile ilgi birtakım düşüncelerin olması, kaygı ve stres yaratıcı durumların artabileceği düşünülerek saldırganlık düzeyinin son sınıflar lehine anlamlı olacağı hipotezi oluşturulmuştur. Alan yazınına baktığımızda; Erşan ve ark. (2009)'nın yaptıkları araştırmada Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde 2. sınıfla 4. sınıf öğrencilerinin puanları arasındaki fark istatistiksel yönden anlamlı bulunmuştur. Buna göre, 2. sınıftaki öğrencilerin yıkıcı saldırganlık puanı 4. sınıf öğrencilerinininkinden daha yüksek olduğunu gösteren bulgular elde edilmiştir. Mc Kinnie (2006)'in tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin öfke puanlarında sınıf düzeylerine göre farklılıklar olduğunu gösteren bulgular elde edildiği görülürken; bu bulgulardan farklı olarak, Bolat-Karataş (2002)'in araştırmasında da sınıf düzeylerine göre öğrencilerin saldırganlık puanlarının anlamlık farklılık yaratan etken olmadığını gösteren bulgular elde edilmiştir.

Araştırmanın onuncu alt problemine ilişkin olarak; “Öğrencilerin saldırganlık düzeyleriyle; annenin eğitim durumu açısından eğitim düzeyi düşük olanlar lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır” şeklinde kurulan hipotez açısından değerlendirildiğinde; öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre saldırganlık ölçeğinin toplam ölçek puanından ve alt boyutlardan (fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık, dolaylı saldırganlık) aldıkları puanlara göre anlamlı farklılaşma olmadığı görülmüştür.

Erden (2007)'in yapmış olduğu “Abant İzzet Baysal Üniversitesi Öğretmenlik Bölümleri Birinci Öğretim Son Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Türleri” adlı çalışmada elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının anne eğitim durumlarına göre saldırganlık alt boyutunda fark olup olmadığını incelediğinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Benzer çalışmalarda da, Gürsoy (2002)'un “Annesi Çalışan ve Çalışmayan Çocukların Saldırganlık Eğilimlerinin İncelenmesi” adlı araştırmada, Ayan (2007)'in “Aile içinde şiddete uğrayan çocukların saldırganlık eğilimleri” adlı araştırmada da, Gökbüzoğlu (2008)'un “Ergenlerin Saldırganlık Düzeyleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı araştırmada ve Yılmaz (2008)'in çalışmasında; öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık görülmemiştir. Elde edilen bulgular, bu araştırmadan elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir. Buna karşın Ersoy'un (2001) ve Başaran (2008)'in yaptığı araştırmalarda, anne eğitim düzeyinin öğrencilerin saldırganlık düzeyi üzerinde anlamlı farklılık yaratan bir etken olduğunu gösteren bulgular elde etmişlerdir.

Kutay (2007)'in araştırmasında, anne ve babalarının eğitim düzeyi yüksek olan adayların yıkıcı saldırgan davranışlar gösterdiği bulunmuştur. Araştırma hipoteziyle ilgili

olarak genel olarak düşünülduğünde annenin eğitim düzeyi düştükçe öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin artacağı gibi bir sonuç beklenilmekteydi ancak bu beklenti araştırmadan elde edilen bulgularla desteklenmemiştir.

Araştırmanın onbirinci alt problemine ilişkin olarak; “Öğrencilerin saldırganlık düzeyleriyle; babanın eğitim durumu açısından eğitim düzeyi düşük olanlar lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır” şeklinde kurulan hipotez açısından değerlendirildiğinde; öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre saldırganlık ölçeğinin toplam ölçek puanından ve alt boyutlardan (fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık, dolaylı saldırganlık) aldıkları puanlara göre anlamlı düzeyde farklılaşmadıkları görülmüştür.

Demirhan (2002), Ayan (2007), Gökbüzoğlu (2008), Duncan (1999), Yılmaz (2008), Akduman ve diğerleri (2007), Yeğen (2008)’in yaptıkları araştırmalarda da saldırganlık düzeyinin babanın eğitim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir. Bu elde edilen sonuçlar araştırma bulgularımızla örtüşmektedir. Ümit (2010) ve Ersoy (2001)’un araştırmalarında öğrencilerin saldırganlık düzeyinin babanın eğitim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu gösteren bulgular elde etmişlerdir.

Araştırmanın on ikinci alt problemine ilişkin olarak; “Öğrencilerin saldırganlık düzeyleriyle; ailenin ekonomik durumu açısından gelir düzeyi düşük olanlar lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.” şeklinde kurulan hipotez açısından değerlendirildiğinde; fiziksel saldırganlık alt ölçeğinden elde puanlara göre öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumu 3121 TL ve daha üst gelir düzeyine sahip olanlar 958 TL ve daha az olanlara göre anlamlı derecede olduğu tespit edilmiştir. Buna karşın diğer alt boyutlarda (sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık, dolaylı saldırganlık ) anlamlı farklılaşma olmadığı görülmüştür.

Alan yazını incelendiğinde bu konuyla ilgili olarak, Güneysu (1987), ailenin sosyo-ekonomik düzeyi yükseldikçe çocuğunu cezalandırma davranışının arttığını belirtmektedir. (Akt. Tuzgöl, 1998, Akbağ, 1994).

Engellenme saldırganlık kuramı verilerine göre: Sosyoekonomik gelir düzeyi ile saldırganlık arasındaki ilişki incelendiğinde, düşük sosyoekonomik gelir düzeyine sahip ailelerin, çocuklarına daha az zaman ayırması ve ekonomik kısıtlılıktan dolayı bu çocukların daha fazla engellenme duygusu yaşamasının doğal bir sonucu olarak, alt sosyoekonomik gelir düzeyine sahip öğrencilerin saldırgan düzeylerinin daha yüksek olması beklenir (Kılınç, 2012:72). Ancak araştırmamızda fiziksel saldırganlık alt ölçeğinden elde puanlara göre öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumu üst gelir düzeyine sahip olanlar lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Elde edilen bulgular

bu görüşle örtüşmemektedir. Literatür incelendiğinde konu ile ilgili olarak; Sili (2010), Yılmaz (2008), Masalcı (2001), Yavuz (2007), Ağlamaz (2006)'ın araştırmalarında sosyoekonomik gelir düzeyinin, öğrencilerin saldırganlık düzeyi üzerinde anlamlı farklılık yarattığını gösteren bulgular elde etmişken; Tuzgöl (1998), Kılınç (2012), Şahin (2007), Ayan (2007), Mutluoğlu (2010)'un çalışmasında, aile gelir düzeyi ile saldırganlık ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Araştırmanın on üçüncü alt problemine ilişkin olarak; duygusal zeka ölçeği ile saldırganlık ölçeği ve bu ölçeklerin alt testlerinden elde edilen sonuçlar arasında anlamlı düzeyde ( $p<.01$ ) ilişkilere rastlanmıştır. Duygusal zeka ölçeğinin stres yönetimi alt testinden elde edilen puanlarla saldırganlık ölçeğinin öfke alt testi ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlar arasında ters yönde, orta düzeyde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir ( $p<.01$ ).

Saldırganlık ölçeğinin öfke ve düşmanlık alt ölçeklerinden elde edilen puanlarla duygusal zeka ölçeğinin toplamından elde edilen puanlar arasında ters yönde orta düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir ( $p<.01$ ). Saldırganlık ölçeğinden elde edilen toplam puanlarla duygusal zeka ölçeğinin toplamından elde edilen puanlar arasında ters yönde orta düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür ( $p<.01$ ).

Elde edilen bulgular, “Öğrencilerin duygusal zeka düzeyleriyle saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır” hipotezini doğrular niteliktedir. Alan yazımına baktığımızda, Konrad ve Hendl açıklamalarında şu ilişkiye değinmektedirler: Özellikle korku ve öfke gibi negatif duygusal hallerde, insan dikkati belirli bir şekilde yükselir. Bu durumda ruh haline uygunluk arz eden bilgilere, başka zaman olduğundan daha fazla önem verilir. Bunun sebebi de, kötü ruh haline sahip insanların, rahat durumda olanlara göre, negatif olayların vuku bulmasını daha mümkün görmeleridir. Yani, duygusal hal ile risk tahmini arasında doğrudan bir ilişki vardır (Konrad ve Hendl,2005:26-27). Benzer bir araştırmada Ümit (2010)'in çalışmasında, ergenlerin saldırganlık ölçeği puanları ile kişisel beceriler alt boyutundan aldıkları puanlar arasında, düşük düzeyde, negatif yönde ve istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki olduğu ( $r=-0,22$ ,  $p<.01$ ) ergenlerin saldırganlık ölçeği puanları ile uyumluluk alt boyutundan aldıkları puanlar arasında, orta düzeyde, negatif yönde ve istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki olduğu ( $r=-0,32$ ,  $p<.01$ ) yine ergenlerin saldırganlık ölçeği puanları ile stresle başa çıkma alt boyutundan aldıkları puanlar arasında, düşük düzeyde, negatif yönde ve istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki olduğu ( $r =-0,25$ ,  $p<.01$ ) görülmektedir.

Araştırmamızdan elde edilen bulgulara göre; duygusal zeka ölçeğinin stres yönetimi alt testinden elde edilen bulgularla, saldırganlık ölçeğinin öfke alt testinden elde edilen puanlar arasında anlamlı düzeyde ters orantılı bir ilişki olduğunun tespit edilmiş olması stres yönetimi düzeyinin öfke düzeyinin bir yordayıcısı olabileceğini düşündürmektedir. Araştırma sonucunda elde edilen veriler üzerinde regresyon analizleri yapılarak duygusal zekanın saldırganlık düzeyinin açıklamada bir yordayıcı olup olmadığı üzerinde de durulmuştur.

Araştırmanın on dördüncü alt problemine ilişkin olarak “Öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri, saldırganlık düzeylerinin açıklanmasında anlamlı bir yordayıcı mıdır?” alt problemine ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre; öğrencilerin duygusal zeka ölçeğinin alt boyutlarından elde edilen puanlarla saldırganlık ölçeğinin alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında orta düzeyde ( $R=.46$ ,  $R^2=.22$ ) anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre; duygusal zekanın alt boyutlarının birlikte saldırganlıktaki toplam varyansın %22’sini açıklamaktadır ( $p<.05$ ).

Standardize edilmiş regresyon katsayısına ( $\beta$ ) göre yordayıcı değişkenlerin saldırganlık üzerindeki görece önem sırası; stres yönetimi, kişilerarası ilişkiler, kişisel farkındalık alt boyutları şeklinde sıralanmaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde stres yönetimi, kişilerarası ilişkiler ve kişisel farkındalık değişkenlerinin saldırganlık üzerine anlamlı düzeyde yordayıcı oldukları görülmektedir.

Buna ilişkin olarak duygusal zeka ölçeğinin alt boyutlarından olan stres yönetimi, kişilerarası ilişkiler ve kişisel farkındalık değişkenlerinin genel özelliklerine bakıldığında, kişisel farkındalık düzeyi yüksek olan bireylerin; duygularının farkında olan, kendilerini iyi bulan ve yaşamlarında yaptıkları şeyler hakkında olumlu şeyler düşünen kişilerdir. Bu kişiler duygularını rahatça ifade edebilir ve düşüncelerini ve inançlarını ifade etmekte bağımsız, güçlü ve kendine güvenli oldukları, kişiler arası ilişkiler düzeyi yüksek olan bireylerin de diğer bireyleri anlayan, ilişki kuran ve onlarla iyi geçinen bireyler oldukları, stres yönetimi düzeyi yüksek olan bireylerin dürtü kontrolü yüksek, soğuk kanlı ve kontrolü kaybetmeyen özelliklerine sahip olduğu söylenebileceğinden (Acar,2001:117-123); duygusal zekanın bu alt boyutlarının saldırganlık ölçeğinin alt boyutlarından elde edilen puanlarının anlamlı bir yordayıcısı olması, beklenebilir bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

#### **4.5.ÖNERİLER**

Bu bölümde sunulan öneriler iki grupta toplanmıştır: İlk grupta bu araştırmanın bulguları doğrultusunda alan çalışanlarına yönelik sunulan önerilere yer verilmektedir. İkinci grupta ise, benzer konuda çalışma yapacak olan araştırmacılar için yararlı olabileceği düşünülen öneriler sunulmaktadır.

##### **4.5.1.Alanda Çalışanlar (Uygulayıcılar) İçin Öneriler**

Araştırmadan elde edilen sonuçlara dayanılarak uygulayıcılar için şu öneriler geliştirilmiştir:

1. Öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı ilişkilere rastlanmış olması ve duygusal zeka düzeyinin, saldırganlığı anlamlı düzeyde yordadığı göz önüne alındığında tüm eğitim kurumlarında duygusal zekanın gelişimine yönelik eğitim plan ve programları hazırlanarak saldırganlık düzeyini azaltmaya yönelik çalışmalar yapılabilir.

2. Toplumda sağlıklı insan ilişkilerinin gelişmesi için, medya ve kitle iletişim araçları kullanılarak Psikiyatrist, Psikolog ve Psikolojik Danışmanlar tarafından Stres yönetimi, Kaygıyla baş etme, Çatışma Çözme, Öfke kontrolü, Sağlıklı iletişim yolları ve Empati becerilerini geliştirmeye yönelik bilgilendirici çalışmalar yapılabilir.

3. Günümüzde basın ve yayın organları aracılığı ile yapılan yayınlar nedeniyle toplumun büyük bir kısmında saldırgan davranışların genel olarak arttığı gözlenmektedir. Özellikle ebeveynlerin kitle iletişim araçlarını sağlıklı kullanmaları ve kitle iletişim araçlarının saldırganlığı özendirilen yayın ve programlarından çocuklarının zarar görmemesi için gerekli önlemleri almalarına yönelik, bilgilendirici çalışmalar yapılabilir.

##### **4.5.2.Araştırmacılar İçin Öneriler**

1. Bu araştırma, Gaziantep Üniversitesi eğitim fakültesi ve Nizip eğitim fakültesinde bulunan öğretmenlik bölümlerinde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin duygusal zeka ve saldırganlık düzeyleri ve bunları etkileyen çeşitli değişkenlere ilişkin, daha büyük bir örneklem grubuyla geniş kapsamlı çalışmalar yapılabilir.

2. Bu çalışmada, duygusal zeka ile saldırganlık arasındaki ilişki incelenmiştir. Farklı bir çalışmada duygusal zeka ve bileşenleri ile ilgili farklı değişkenlerarasındaki ilişki incelenebilir.

3. Literatür incelendiğinde, duygusal zeka düzeyi ile saldırganlık düzeyini inceleyen pek fazla araştırmaya rastlanmamıştır. Bu bakımdan konuyla ilgili benzer araştırmalar yapılabilir.

## KAYNAKLAR

- Ağlamaz,T.(2006). Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Puanlarının Kendini Açma Davranışı Okul Türü, Cinsiyet, Sınıf Düzeyi, Anne-Baba Öğrenim Düzeyi Ve Ailenin Aylık Gelir Düzeyi Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Akbağ, M. (1994). Liseli Ergenlerin Anne-Baba Tutumlarını Algılamaları İle Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akduman, G.G., Çolak, M. ve Cantürk, G. (2007). Çocuklarda Kendilik Algısı Ve Saldırganlık Eğilimi İlişkisi (Erzurum Örneği). Adli Psikiyatri Dergisi, 4 (3):3-12.
- Amedahe, F. K. & Owusu-Banahene, N. O. (2007). Sex differences in the forms of aggression among adolescent students in Ghana. *Research in Education*,78: 54-64.
- Anderson, C., Mathew, M. “Argumentativeness and Verbal Aggressiveness” *Journal of Social Behavior & Personality*. September Vol:11. No:3. (1996) s.547-555.
- Arcak,O.T. (1995). Üniversite Öğrencilerinde Saldırganlık, Benlik Saygısı Ve Denetim Odağı İlişkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisan tezi, İstanbul. Marmara Üniversitesi,Eğitim Bilimleri Enstitüsü,İstanbul.
- Armstrong, T. (2000). *Multiple Intelligences in the Classroom*. 2. Baskı. Association for Supervision and Curriculum Development Publications, U.S.A, pp.1-2. <http://site.ebrary.com/lib/gaziantep/search.action?p00=multiple+intelligences+in+the+classroom> (25.11.2012).
- Aşan, Ö., Özeyer, K. (2003). Duygusal Zekaya Etki Eden Demografik Faktörlerin Saptanmasına Yönelik Ampirik Bir Çalışma. Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi 21(1):151-167.
- Atkinson, R. Atkinson, R.C. Smith, E. Bem, D.J. Nolen, S. Hoeksema, Çev. Yavuz Alogan (2002). *Psikolojiye Giriş*. 2. Baskı, Arkadaş Yayıncılık, Ankara.



- Austin, E. Evans, R. Goldwater ve Potte, V.(2005). A Preliminary Study of Emotional intelligence, Emphaty and Exam Performance in First Year Medical Students. *Personality and Individual Differences*, Vol. 39, 1395-1405.
- Ayan, S. (2007). Aile İçinde Şiddete Uğrayan Çocukların Saldırganlık Eğilimleri. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 8: 206-214.
- Aydın A.(2004). Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi. 5. Basım, Tek Ağaç Eylül Yayıncılık, Mersin, ss.240-244.
- Aydın, B. (2010).Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zeka ve Umut Düzeyleri ile Psikolojik Sağlamlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Baltaş, Z. (2006).İnsanın Dünyasını Aydınlatan ve İşine Yansıyan Işık Duygusal Zeka. 3.Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul, ss.5-50.
- Bar-On, R.(2006).The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence (ESI). *Psicothema*,18:13-25.
- Başaran,C.(2008).Çeşitli Türde Liselerde Öğrenim Gören Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Bayraktar, Ö. (2011).Üniversite Öğrencilerinin Algılanan Sosyal Destek Düzeyleri ile Duygusal Zekaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri, Konya.
- Bender,M. (2006). Resim-İş Eğitimi Öğrencilerinde Duygusal Zeka Ve Yaratıcılık İlişkileri. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Bettencourt, B.A., Miller, N. “Gender Differences in Aggression as a Function ofProvocation: A Meta Analysis”. *Psychological Bulletin*. May. Vol:119. No:3. (1996) s.422-447.
- Birimoğlu, C. (2012). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Şiddete Yönelik Bakışları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Bolat-Karataş, Z. (2002). Anne Baba Saldırganlığı İle Lise Öğrencilerinin Saldırganlığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Budak, S. Psikoloji Sözlüğü, Bilim Ve Sanat Yayınları, Ankara, 2003,ss848

- Bümen, N. T. (2002). Okulda Çoklu Zeka Kuramı. PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel (2012). Bilimsel Araştırma Yöntemleri.11. Baskı, Pegem Akademi, Ankara.
- Can, S. (2002). “Aggression Questionnaire” Adlı Ölçeğin Türk Populasyonunda Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, T. C. Genel Kurmay Başkanlığı GATA Haydarpaşa Eğitim Hastanesi Ruh Sağlığı ve Hastalıkları servis Şefliği, İstanbul.
- Carmeli, Abraham and others (2009), “The Relationship Between Emotional Intelligence and Psychological Wellbeing” , Journal of Managerial Psychology, 24(1), 66-78.
- Caruso, D. ve Salovey,P.(2007). Duygusal Zeka Yöneticisi, Çev.Süheyla Kaymak.Crea Yayınları, İstanbul.
- Chan, D.W (2006). Emotional İntelligence and Components of Burnout Among Chinese Secondary School Teachers İn Hong Kong. Teaching and Teacher Education. Available online 14 may.2013.
- Cobb, C.D. ve Mayer, J.D. (2000). Emotional Intelligence: What the Research Says. Educational Leadership, 58(3):14-18.
- Cooper, R. K. ve Sawaf, A. (2003). Liderlikte Duygusal Zeka. Ayman, B. ve Sancar, B. (Çev.), 3.Baskı, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Corey,G.(2008). Psikolojik Danışma, Psikoterapi Kuram ve Uygulamaları. Çeviren: Tuncay Ergene. Mentis Yayıncılık, Ankara.
- Cüceloğlu, D. (1997). İnsan ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları. 7. Basım, Remzi kitapevi, İstanbul.
- Çakar, U., ve Arbak,Y.Modern Yaklaşımlar Işığında Değişen Duygu-Zeka İlişkisi Ve Duygusal Zeka. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 6, Sayı 3, 2004.
- Çelik, H.(2006). Üniversite Birinci Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Tepkileri, Bağlanma Tarzları ve Kişilerarası Şemaların İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, S.B.,Deniz,M.E.(2008). İlköğretim Online, 7(2), 376-383, 2008. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>.18-03/2012.
- Çobanoğlu Güner, B.(2006). Takım Sporları ve Bireysel Sporlar Yapan Sporcuların Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitim ve Spor Anabilim Dalı, Samsun.

- Damasio, A.R.(1999).Descartes'in Yanılgısı.2.Basım, Varlık Yayınları, İstanbul.
- Demirhan, M. (2002). Kendini Açma Düzeyleri Farklı Genel Lise Öğrencilerinin Bazı Değişkenler Açısından Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Demirtaş, Z.Duran,A.(2007). İlköğretim Okulu 6.,7. ve 8. Sınıf öğrencilerinin çoklu zeka alanlarının gelişmişlik düzeyleri. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi www.e-sosder.com ISSN:1304-0278 Bahar-2007 C.6 S.20 (208-220) (01.02.2013).
- Deniz, M. ve Yılmaz, E.(2004). Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zeka Yetenekleri Ve Yaşam Doyumları Arasındaki İlişki. XIII.Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı,İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Malatya.
- Doğan, S. Şahin,F. (2007). Duygusal Zeka Tarihsel Gelişimi Ve Örgütler İçin Öneme Kavramsal Bir Bakış.Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, s.231-252, 16(1):231-252.
- Doğan,S.(2001). Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeylere Mensup Ergenlik Çağındaki Kız ve Erkeklerin Saldırgan Davranışlarıyla Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişkiler. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Dökmen,Ü.(1995). İletişim Çatışmaları ve Empati. 2. Baskı, Sistem Yayıncılık, İstanbul, ss.19-136.
- Dökmen, Ü. (2004). Evrenle Uyumlaşma Sürecinde Var olmak, Gelişmek, Uzlaşmak. 11. Baskı, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Duncan, R. (1999). Peer and sibling aggression. An investigation of intra and behaviours: Pieces os a puzzle. Preventing School Failure. 42(3): 135-142.
- Erden,N. (2007). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Öğretmenlik Bölümleri Birinci Öğretim Son Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Türleri.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Ergin, F.E.(2000). Üniversite Öğrencilerinin Sahip Oldukları Duygusal Zeka Düzeyi İle 16 Kişilik Özelliği Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Eroğlu, F. (2004). Davranış Bilimleri. 6. Baskı, Beta Basım A.Ş. İstanbul.
- Eroğlu, S.E. (2009). Saldırganlık Davranışının Boyutları ve İlişkili Olduğu Faktörler: Lise ve Üniversite Öğrencileri Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma.Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21:205-221.

- Ersoy,Ş.(2001). Çocuk Yuvasında Kalanlarla Ailesiyle Yaşayan Dokuz-On bir Yaş Grubundaki Çocukların Saldırganlık Eğilimlerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erşan,E.Doğan,O.,Doğan,S.(2009) Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Sosyo-Demografik Açından Değerlendirilmesi. Cumhuriyet Üniversitesi Cumhuriyet Tıp dergisi Cilt 31, No:3.
- Filiz,A.(2009). Farklı Lise Türlerindeki Öğrencilerin Empatik Eğilimleri ve Saldırganlık düzeylerinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul,2009 ss. 30-35.
- Freedman, Jonathan L., Sears, David O. ve Carlsmith, J. Merrill (1998). Sosyal Psikoloji. Çev. Ali Dönmez, 3.Basım,İmge Kitapevi,İstanbul.
- Fromm E. (1993) İnsandaki Yıkıcılığın Kökenleri. 2. Basım, Çev: Şükrü Alpagut, Payel Yayınevi, İstanbul, s.38-68.
- Fujihara, Takehiro, Takaya Kohyama, J. Manuel Andreu ve J. Martin Ramirez.“Justification of Interpersponal Aggression in Japanese, American, and SpanishStudents”, Aggressive Behavior. 25: 185-195, 1999.
- Gander, Mary J. Gardiner, Harry W. (2004). Çocuk ve Ergen Gelişimi ( Çeviren: Prof. Dr. Ali Dönmez, Prof.Dr. Nermin Çelen, Prof. Dr. Bekir Onur).5. baskı, İmge Kitapevi, Ankara.
- Geçtan E.(2006). Psikanaliz ve Sonrası.12.Basım, Metis yayıncılık,İstanbul.
- Giles, J. , Heyman, G. D. (2005). “Young Children’s Beliefs about The Relationship Between Gender and Aggressive Behaviour”. Child Development 76(1), 107-121.
- Girgin,G.(2009). Üniversite Öğrencilerinde Duygusal Zekanın Bazı Değişkenler Açısından incelenmesi. KKTC Milli Eğitim Dergisi - TRNC Journal of National Education, 3,pp.1-12
- Goleman,D.(2007a). Duygusal Zeka. Yüksel, B. S. (Çev): Varlık Yayınları, İstanbul, ss.30-373.
- Goleman, D. (2007b). İş başında Duygusal Zeka. Balkara, H. (Çev.), 5.Baskı, Varlık Yayınları, İstanbul.
- Göçet,E.( 2006).Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeyleri İle Stresle Başa Çıkma Tutumları Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

- Gökbüzoğlu, B. (2008). Ergenlerin Saldırganlık Düzeyleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Grewal, Daisy ve Salovey, Peter (2005), “Feeling Smart: The Science of Emotional Intelligence” , American Scientist , (93), 330-339.
- Gümüş,T.(2000). Kendini Kabul Düzeyleri Farklı Lise Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere Göre Saldırganlık Düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,Ankara.
- Gürsoy, F. (2002) Annesi Çalışan ve Çalışmayan Çocukların Saldırganlık Eğilimlerinin İncelenmesi. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi. Haziran-Aralık. Sayı: 6(7):7-15.
- Halloran, E. ve diğerleri. “The Relationship Between Aggression in Children and Locus of control Beliefs.” Journal of Genetic Psychology. Vol: 160. No:1. (1999) s. 17-22.
- Hatunoglu, A. (1994). Ana-Baba Tutumları ile Saldırganlık Arasındaki İlişkiler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi SBE. Erzurum.
- İşmen,E.(2001). M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi Yıl : 2001, Sayı 13, Sayfa : 111-124.
- İşmen,E.(2004). Duygusal Zeka ve Aile işlevleri Arasındaki ilişki. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7(11), 55-75
- Kağıtçıbaşı,Ç. ( 2005). Yeni İnsan ve İnsanlar. 10. Basım, Evrim Yayınevi, İstanbul.
- Karabıyık,Ç.(2003).Üniversite Öğrencilerinde Saldırganlığı Yordayan Bazı Değişkenler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2001). Araştırmalarda Rapor Hazırlama. 11.Basım, Nobel Basımevi, Ankara.
- Karen B. N. and Elizabeth H. R. (2006) Childhood Abusive and Supportive Experiences, Inter-Parental Violence, and Parental Alcohol Use: Prediction of Young Adult Depressive Symptoms and Aggression Journal of Family Violence, Vol. 21, No. 1, January.
- Keleşoğlu, Ö.(2008). Bireylerin Ana-Baba Tutumları ile Duygusal Zeka Düzeyleri Arasındaki İlişkiler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Kılınc, E.(2012). Genel Lise 9. Sınıf Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere ve Sürekli Kaygı Düzeylerine Göre Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

- Kılıçarslan,S.(2009). İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Akılcı Olmayan İnançları İle Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Konrad, S. and Hendl, C.(2005).Duygularla Güçlenmek. Çev. Meral Tastan, Hayat Yayınları,İstanbul.
- Köknel, Ö. (1999). Kişilik: Kaygıdan Mutluluğa. 13. Baskı, Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul.
- Kulaksızoğlu, A.(2004). Ergen Psikolojisi.6. Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Kurt,G.(2007).Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bölümü Öğrencilerine Verilen Duygusal Zeka Düşünme Becerileri Eğitiminin Empatik Beceri Düzeylerine Etkisi.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Kurtyılmaz, Y. (2005). Öğretmen Adaylarının Saldırganlık Düzeyleri ile Akademik Başarıları, İletişim ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kutay, N.(2007) “Abant İzzet Baysal Üniversitesi Öğretmenlik Bölümleri Birinci Öğretim Son Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Türleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,Bolu.
- Kuzgun, Y.(2004).Meslek Rehberliği ve Danışmanlığına Giriş. 2. Baskı, Nobel Yayın, Ankara.
- Lysova, A.V. (2007). Dating Violence in Russia. Russia Education in Society.c.49(4). s:43-59.
- Malak,K.(2011), Üniversite Öğrencilerinin Kendini Toparlama Gücü İle Duygusal Zeka Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi ,Selçuk Üniversitesi ,Eğitim Bilimleri Enstitüsü ,Konya.
- Maliha ,N. & Rehana, M. (2010) An Exploration of Emotional Intelligence of the Students of IIUI in Relation to Gender, Age and Academic Achievement Bulletin of Education and ResearchJune 2010, Vol. 32, No. 1 pp 37-51.
- Masalçı, D. A. (2001). Aile İçi Etkileşimlerle Çocuğun Saldırganlık Düzeyi Ve Uygun Davranışlarının Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Mayer, D. John; Geher, Glenn. (1996). “Emotional Intelligence and the Identification of Emotion”Intelligence. 22, 89-113.

- Mayer, J.D., Salovey, P. ve Caruso, D.R. (2000a). Emotional Intelligence as Zeitgeist as Personality, and as a Mental Ability. The Handbook of Emotional Intelligence, Bar-On, R. and Parker, J.D.A (Ed.). Jossey –Bass Company, San Francisco, pp.92-117.
- Mayer, J.D., Salovey, P. ve Caruso, D.R. (2000b). Models of Emotional Intelligence. Handbook of Emotional Intelligence, Stenberg, R. (Ed.). Cambridge Universty Press, UK, pp.396-420.
- Mayer, J.D., Salovey, P., Caruso, D.R. ve Sitarenios, G. (2001). Emotional Intelligence as a Standard Intelligence. *Emotion*, 1(3):232-242.
- Mayer, John; Caruso, David; Salovey, Peter (1999). “Emotional Intelligence Meets Traditional Standarts for an Intelligence”, *Intelligence* 27 (4), 267-298.
- McKinnie, B.D. (2006). An investigation of anger styles in adolescent students. *NegroEducational Review*, 57 (1-2): 35-47.
- Nikalaou, Ioannis ve I. Tsaousis, (2002), “Emotional Intelligence in the Workplace: Exploring Its Effects on Occupational Stress and Organizational Commitment”, *International Journal of Organizational Analysis*; Vol. 10, 4, s.327-342.
- Otacıoğlu,S.(2009). Müzik Öğretmeni Adaylarının Duygusal Zeka İle Akademik ve Çalgı Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Cilt: 19, Sayı: 1, Sayfa: 85-96, Elazığ.*
- Öcel,H.(2011). Üniversite Öğrencilerinde Dolaylı Saldırganlığın Kullanımında Cinsiyet Farklılıkları *Edebiyat Fakültesi Dergisi/Cilt/Volume 28 Sayı/Number 2 (Aralık/December 2011).*
- Öz, E. S. (2007). İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeyinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.*
- Özdoğan, B.(1978). Saldırganlığın Kökeni, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi* , Cilt:11, Sayı:1.
- Özguven, İ.E.(1998) *Psikolojik Testler. Pdrem Yayınları,Ankara.*
- Öztürk, İ.(1990). “Anne-Baba Tutumlarının Üniversite Öğrencilerinin Bağımsızlık, Duyguları Anlama, Yakınlık, Basatlık, Kendini Suçlama ve Saldırganlık Düzeylerine Etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.*
- Rabiner, D.L. ve diğerleri. (2005) *Predicting The Persistence Of Aggressive Offending Of African American Males From Adolescence Into Young Adulthood:*

- The Importance Of Peer Relations,Aggressive Behavior, And ADHD Symptoms.”  
Journal Of Emotional And Behavior Disorders , February. Vol: 13(3): 131-140.
- Rahim, M.A. vd. (2002). A Model of Emotional Intelligence and Conflict Management Strategies: A Study in Seven Countries. The International Journal of Organizational Analysis, 10(4):302-326.
- Riley,H, Schute. N.S. (2003). Low Emotional İntelligence As A Predictor Of Substance – Use Problems, J.Drug Education, Vol.33 (4), pp.391-398.
- Saban, A. (2003).Çoklu Zeka Teorisi ve Eğitim. Nobel Yayınları, Ankara.
- Salovey, P. ve Mayer, J.D. (1990). Emotional Intelligence. Imagination,Cognition, and Personality. 9, 185-211.
- Sardoğan M.E.,Kaygusuz C.(2006). Antisosyal Kişilik Bozukluğu Tanısı Almış ve Almamış Olan Bireylerin Duygusal Zeka Düzeyleri Açısından İncelenmesi. Ege Üniversitesi Ege Eğitim Dergisi 2006 (7) 1: 85–102.
- Sargın,N.(2010).Öğretmen Adaylarının Çatışma ve Şiddete İlişkin Farkındalık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. 2010, Cilt 16, Sayı 4, ss: 601-616 Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Sartorius,M.(2008). Kadınlarda Duygusal Zeka Çev. Şebnem Can Erendor, 2. Basım, Varlık Yayınları,İstanbul.
- Scharf, S.C. (2000). Gender differences in adolescent aggression: an analysis of instrumentality vs. expressiveness, Unpublished Doctoral Thesis Michigan University Department of Clinical Psychology, Michigan.
- Schilling, D. (2009). Duygusal Zeka Beceri Eğitimi Uygulamaya Yönelik Pratik Bir Model ve Elli Aktivite. Karahan,F.vd. (Çev.),1.Baskı.Maya Akademi,Ankara.
- Selçuk, Z., Kayılı H. ve Okut L.(2004). Çoklu Zeka Uygulamaları. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Sevindik,F., Uncu,F., Dağ,D.(2012) . Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. F.Ü.Sağ.Bil.Tıp Derg.2012; 26 (1): 21- 26
- Shapiro, L .E.(2004).Yüksek EQ’lu Bir Çocuk Yetiştirmek. Kartal,Ü. (Çev.), 8.Baskı,Varlık Yayınları, İstanbul.
- Shaw, D. “The Development of Aggression in Childlers: A Study of Low-Income Families.”Journal of Abnormal Child Psychology. Vol:22. (1994) s. 53-77.
- Silah, M. (2005). Sosyal Psikoloji: Davranış Bilimi. 2.Baskı,Seçkin Yayınları, Ankara.



- Smith, C. A. and LAZARUS, R.S.(1990) Emotion and Adaptation, Handbook of Personality, The Quilford Press, New York.
- Stelios N. G. and Panayiotis S. (2008). School Psychology International, Vol. 29(5) p,574.
- Summak,S.Summak,E.(2007). Akıllı Bebekler Akademisi.5.Basım, Sistem Kitabevi, İstanbul.
- Şahan ,M. (2007). Lise Öğrencilerinde Saldırganlığı Yordayan Bazı Değişkenlerin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şahin, E. S. (2007). Psikolojik İhtiyaçları Farklı Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şirin,G.(2007). Öğretmenlerin Duygusal Zeka Düzeyleriyle Stresle Başa Çıkma Tarzlar Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Taşkın,A.K.vd.(2010). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinde Duygusal Zeka Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi, 2010; 12 (2): 98–103
- Tavşancıl, E.(2006).Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi.3.Basım Nobel Basımevi, Ankara.
- Tuğrul,C. (1999). Duygusal Zeka. Klinik Psikiyatri Dergisi, 1:12-20.
- Tuzgöl,M.(1998). Ana-Baba Tutumları Farklı Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Türk Psikoloji Danışma ve Rehberlik Dergisi Cilt:II sayı:14.
- Türk Dil Kurumu. (2011). Büyük Türkçe Sözlük. Ankara. <http://tdkterim.gov.tr/bts/>. (02-10-2012).
- Ümit,N.(2010). Ergenlerin Duygusal Zekaları ve Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Vasserman, Marsha (2008).The Relationship Between Emotional Intelligence, Executive Functions and Resilience: An Exploration, , Unpublished Ph.d. Dissertation, Widener University.
- Yeşilyaprak, B. (2001). “Duygusal Zeka ve Eğitim Açısından Doğurguları”. Eğitim Yönetimi Dergisi. Cilt: 7, Sayı:25:139-146.
- Yetim, A. A. (2000). Sosyoloji ve Spor.Topkar Matbaacılık, Ankara.

- Yılmaz, S.(2007).Duygusal Zeka ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Yılmaz, İ.(2008) Endüstri Meslek Lisesi Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Çok Boyutlu Olarak İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, M.ve Şahin,Ş.(2004) Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Duygusal Zeka Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Yörükoğlu, A. (2004). Çocuk Ruh Sağlığı. 27. Basım, Özgür Yayınları, İstanbul.
- Yükselgün, Y. (2008). İlköğretim Dördüncü ve Besinci Sınıf Öğrencilerinin İnternet Kullanım Durumlarına Göre Saldırganlık ve Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

## **EKLER**

## **EK. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI**

**EK A.1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU****KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Değerli öğrenciler, katılmakta olduğunuz bu çalışmada, eğitim fakültesi öğrencileri ile ilgili bilimsel bir çalışmaya veri sağlamak amacı ile aşağıda verilen anket ve ölçekteki sorulara ilişkin görüşlerinize ihtiyaç duyulmaktadır. Vereceğiniz bilgiler sadece bilimsel amaçlı kullanılacak, bireysel değerlendirme yapılmayacaktır. Bu nedenle, adınızı, soyadınızı yazmaya gerek yoktur. Ankette ve ölçeklerde yer alan her bir maddeyi dikkatlice okuyunuz ve size en uygun olan ifadeyi (X) ile işaretleyiniz. İçtenlikle verilen yanıtların araştırmaya katkısı büyük olacağı gibi hiçbir ifadeyi boş bırakmamanız da sonuçların daha sağlıklı değerlendirilmesini sağlayacaktır. Yapacağınız katkı ve destek için teşekkür ederim.

Ahmet KAYNAK

Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri  
Enstitüsü Eğitim Bilimleri ABD. Rehberlik ve Psikolojik  
Danışmanlık Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

**Lütfen aşağıdaki ifadelerden size uygun olan ifadenin yanındaki parantezin içine (X) işareti koyunuz.**

1) **Cinsiyetiniz:** ( ) Kız ( ) Erkek

2) **Öğrenim gördüğünüz bölüm**

( ) İlköğretim Matematik Öğrt. ( ) Sınıf Öğrt. ( ) Sosyal Bilgiler Öğrt.  
( ) PDR ( ) Türkçe Öğrt.

3) **Öğrenim gördüğünüz sınıf düzeyi**

( ) I.Sınıf ( ) II. Sınıf ( ) III. Sınıf ( ) IV. Sınıf

4) **Annenizin Eğitim Düzeyi** 5) **BabanızınEğitim Düzeyi**

I. Herhangi bir okul bitirmemiş ( ) I. Herhangi bir okul bitirmemiş ( )  
II. İlkokul mezunu ( ) II. İlkokul mezunu ( )  
III. Ortaokul mezunu ( ) III. Ortaokul mezunu ( )  
IV. Lise ve dengi okul mezunu ( ) IV. Lise ve dengi okul mezunu ( )  
V. Üniversite ve yüksekokul mezunu ( ) V. Üniversite ve yüksekokul mezunu ( )

6). **Ailenizin aylık toplam geliri (\*)**

I ( ) 958 TL'den az II ( ) 959 – 3121 TL arası III( ) 3121 TL'den çok (\*)Sosyo-ekonomik gelir düzeyi sınıfları oluşturulurken Türk-İş Sendikaları Konfederasyonu, 2012 Ekim ayı Açlık ve Yoksulluk Sınırı Raporu verileri baz alınmıştır.



42.	İnsanlar benim sosyal olduğumu düşünürler.					
43.	Kurallara uyan bir vatandaş olmak çok önemlidir.					
44.	Kendimi olduğum gibi kabul etmek bana zor geliyor.					
45.	Aynı andabaşka bir yerde bulunmak zorunda olsamda, ağlayan bir çocuğun anne ve babasını bulmasına yardım ederim.					
46.	Arkadaşlarım bana özel şeylerini anlatabilirler.					
47.	Kendi başıma karar veremem.					
48.	Başka insanlara saygı duyarım.					
49.	Başkalarına nele rolüğünü önemserim.					
50.	Bazı şeyler hakkındafikrimi değiştirmem zordur.					
51.	Problemlerin çözümüne ilişkin farklıçözüm yolları düşünmeye çalışınca genellikle tıkanır kalırım.					
52.	Fanteziler yada hayaller kurmadan her şeyi gerçek olduğu gibi görmeye çalışırım.					
53.	Neler hissettiğimi bilirim.					
54.	Benimle birlikte olmak eğlencelidir.					
55.	Sahip olduğum kişiliktarzından memnunum.					
56.	Hayal ve fantezilerime kendimi kaptırırım.					
57.	Yakın ilişkilerim benim ve arkadaşlarım için çok önemlidir.					
58.	Yeni şeylere başlamak benim için zordur.					
59.	Eğer yasaları çiğnemem gerekirse,bunu yaparım.					
60.	Endişeliyimdir.					
61.	Yeni şartlara ayak uydurmak benim için kolaydır.					
62.	Kolayca arkadaş edinebilirim.					
63.	Can sıkıcı problemlerle nasıl baş edebileceğimi bilirim.					
64.	Başkaları ile çalışırken kendifikirlerimden çok onlarınkine güvenirim.					
65.	Kendimi çok sık kötü hissederim.					
66.	Konuşmaya başlayınca zorsusarım.					
67.	Çevremdekilerle iyi geçinemem.					
68.	Zor şartlardaserinkanlılığımı nasıl koruyacağımı bilirim.					
69.	Kendimi takdir ederim.					
70.	İnsanlarla tartışırken,bana sesimi alçaltmamı söylerler.					
71.	Tarzımı değiştirmem zordur.					
72.	Hayatımdan memnunum.					
73.	Başkalarının bana ihtiyaç duymalarından çok,ben başkalarına ihtiyaç duyarım.					
74.	Hafta sonlarını ve tatilleri severim.					
75.	Çok sinirlenmeden stresle başedebilirim.					
76.	Çok zor durumların üstesinden geleceğime inanıyorum.					
77.	Acı çeken insanların farkına varamam.					
78.	Genellikle en iyisini ümit ederim.					
79.	Başkalarına göre bana güvenmek zordur.					
80.	Endişemi kontrol etmemin zor olduğunu biliyorum.					
81.	Başkalarının duygusal ihtiyaçlarını, kolaylıkla fark ederim.					
82.	Abartmayı severim.					
83.	Gülümsemek benim için zordur.					
84.	Uygun bir zamanda negatif duygularımıyüzleşir,onları gözden geçiririm.					
85.	Yeni bir şeylere başlamadan önce genellikle başarısız olacağım hissine kapılırım.					
86.	İstediğim zaman "hayır" demek benim için zordur.					
87.	Bir problemle karşılaştığımdaönce durur vedüşünürüm.					
88.	Yukarıdaki ifadelere samimi bir şekilde cevap verdim.					

**EK A.2. BUSS ve PERRY TARAFINDAN GELİŞTİRİLEN SALDIRGANLIK ÖLÇEĞİ**

	<b>KARAKTERİNİZE EN UYGUN YANITI (X) ŞEKLİNDE İŞARETLEYİNİZ</b>	(1) Hiç Uygun Değil	(2) Çok Az Uygun	(3) Biraz Uygun	(4) Çok Uygun	(5) Tam Uygun
1	Arkadaşlarım çok münakaşacı olduğumu söylerler					
2	Şans hep başkalarına gülüyor, onlardan yana oluyor					
3	Birden parlarım ama çabuk sakinleşirim					
4	Kendimi sık sık diğer insanlarla tartışırken bulurum					
5	Bazen hayatın bana adaletli davranmadığını düşünürüm					
6	İnsanlarla aynı fikirde olmazsam, onlarla tartışmaktan kendimi alıkoyamam					
7	Bazen ortada hiçbir neden yokken parlarım					
8	Kız ya da erkek birisi beni kıskırtırsa ona vurabilirim					
9	Bazen niye bu kadar katı olduğumu merak ediyorum					
10	Tanıdığım insanları tehdit ettiğim olmuştur					
11	Biri çok üzerime geldiğinde, sıkıştırdığında ona vurabilirim					
12	Öfkemi kontrol etmekte çok zorluk çekerim					
13	Eğer çok kızarsam o kişiyi yaptığı işleri berbat edebilirim					
14	Kapıyı arkadan gelenin yüzüne çarpacak kadar çıldırabilirim					
15	İnsanlar bana patronluk tasladıklarında, onların inadına işi ağırdan alırım					
16	İnsanlar bana nazik davrandıklarında ne isteyeceklerini merak ederim					
17	Her şeyi dağıtacak kadar çılgınlaşabilirim					
18	Bazen sevmediklerim hakkında dedikodu yayar, onlara çamur atarım					
19	Ben sakin biriyim.					
20	İnsanlar beni kızdırlarsa, onlara gerçek düşüncelerimi söyleyebilirim.					
21	Bazen insanların arkamdan bana güldüklerini hissederim					
22	İstediğimi elde edemediğim zaman, kızgınlığımı gösteririm					
23	Bazen birine vurma isteğimi kontrol edemem					
24	Pek çok insandan daha sık kavga ederim					
25	Eğer biri bana vurursa bende ona vururum					
26	Arkadaşlarımla aynı fikirde olmadığımda açıkça söylerim					
27	Haklarımı korumak için şiddete başvurmam gerekirse, hiç çekinmem					
28	Fazla dostça davranan yabancılara güvenmem					
29	Bazen kendimi patlamaya hazır bir bomba gibi hissederim					
30	Beni gerçekten rahatsız edenlere susarak, ilgilenmeyerek tepki veririm					
31	Arkadaşlarımla aynı fikirde olmadığımın arkamdan, benim hakkımda konuştuklarını bilirim					
32	Bazı arkadaşlarım, benim düşünmeden hareket ettiğimi düşünürler					
33	Bazen hiçbir şey düşünemeyecek kadar kıskanç olurum					
34	El şakası yapmaktan hoşlanırım					



## **ÖZGEÇMİŞ**

Ahmet KAYNAK, 1979 yılında Gaziantep’te doğdu. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümünden 2004 yılında mezun oldu. 2004 yılında Gaziantep İslahiye Fevzipaşa Lisesine Psikolojik Danışman olarak atandı. 2006 yılında Hakkari Yüksekova Jandarma Tugay Komutanlığında Psikolojik Danışman olarak görev yaptı. 2010 yılında hafif düzeyde zihinsel engellilere eğitim veren, Gaziantep İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Abdulkadir Konukoğlu Özel Eğitim İlkokul-Ortaokul ve Mesleki Eğitim Merkezi Müdürlüğüne, müdür yardımcısı olarak atandı ve halen bu kurumda müdür yardımcısı olarak görev yapmaktadır. Araştırmacı 2011 yılından bu yana Türkiye Özel Sporcular Spor Federasyonuna bağlı Gaziantep Özel Çocuklar Spor Kulübünde Asbaşkan olarak görev yapmaktadır. Araştırmacı aynı zamanda Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği, üyesidir.

## **VITAE**

Ahmet KAYNAK was born in 1979 in Gaziantep. He graduated from Department of Counseling and Guidance in Faculty of Education at Ankara University in 2004. He started as a counselor in İslahiye Fevzipaşa High School in the same year. He also served military in Yüksekova, Hakkari as psychological counselor in 2006. Mild mental disabilities education in 2010, Gaziantep provincial education Directorate Abdulkadir Konukoğlu special education Elementary-secondary school and vocational training Centre, he was appointed as Deputy Director of the Directorate, and is currently serving as the Deputy Director of this institution. The researcher has been serving as the vice president at Gaziantep Special Children's Sports Club under Turkey Special Sports Federation. He is also a member of the Turkish Psychological Counseling and Guidance Association.