

**T.C.  
NİŞANTAŞI ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL ZEKA İLE  
AKADEMİK BAŞARILARININ BAZI DEMOGRAFİK  
DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Yunus MENCİK**

**Enstitü Anabilim Dalı : Psikoloji**

**Enstitü Bilim Dalı : Psikoloji**

**Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Aslı Burçak TAŞÖREN**

**TEMMUZ – 2017**

T.C.  
NİŞANTAŞI ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

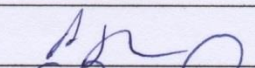
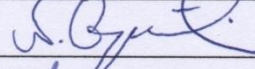
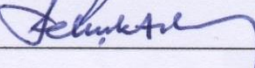
LİSE ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL ZEKA İLE  
AKADEMİK BAŞARILARININ BAZI DEMOGRAFİK  
DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yunus MENCİK

Enstitü Anabilim Dalı : Psikoloji  
Enstitü Bilim Dalı : Psikoloji

“Bu tez 11/07/2017 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Oybirliği / Oyçokluğu ile kabul edilmiştir.”

JÜRİ ÜYESİ	KANAATI	İMZA
Yrd. Doç. Dr. Ali İ. Tezcan	Basarılı	
Yrd. Doç. Dr. Nadire Gülşin Yıldız	Basarılı	
Yrd. Doç. Dr. Selsuk Aslan	Basarılı	

## BEYAN

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarını eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

**Yunus MENCİK**

**11.07.2017**

## ÖNSÖZ

Bu tezin yazılması aşamasında, çalışmamı titizlikle takip eden danışmanım sayın Yrd. Doç.Dr. Aslı Burçak TAŞÖREN'e değerli katkı ve emekleri için içten teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım. Ayrıca çalışmalarımda yardımlarını esirgemeyip her zaman yanımda olan değerli hocalarımdan sayın Doç. Dr. Oğuz TÜRKAY'a, Yrd. Doç. Dr. Selçuk ASLAN'a ve Yrd. Doç. Dr. Nadire Gülçin YILDIZ'A teşekkürü borç bilirim. Bunun yanında ismini saymadığım diğer hocalarım ve arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Tez çalışmamdaki maddi düzeltmelerde ve eğitim yaşamımda beni destekleyen sevgili eşim Gülcan MENCİK'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

**Yunus MENCİK**

**11.07.2017**

# İÇİNDEKİLER

<b>KISALTMALAR</b> .....	<b>iii</b>
<b>TABLO LİSTESİ</b> .....	<b>iv</b>
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ</b> .....	<b>v</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>vi</b>
<b>SUMMARY</b> .....	<b>vii</b>
<b>GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
<b>BÖLÜM 1: KURAMSAL ÇERÇEVE</b> .....	<b>6</b>
1.1. Duygu ve Zeka .....	6
1.1.1. Duygu Kavramı .....	6
1.1.2. Zeka Kavramı.....	8
1.2. Duygu ve Zeka İlişkisine Yaklaşımlar .....	12
1.3. Duygusal Zeka Kavramı ve Tarihsel Gelişimi .....	14
1.3.1. Duygusal Zeka Modelleri.....	18
1.3.1.1. J. Mayer ve P. Salovey'in Duygusal Zeka Modeli.....	18
1.3.1.2. R. Bar-On'un Duygusal Zeka Modeli.....	19
1.3.1.3. D. Goleman'ın Duygusal Zeka Modeli.....	22
1.3.1.4. Cooper ve Sawaf'ın Duygusal Zeka Modeli.....	24
1.3.2. Duygusal Zekanın İnsan Yaşamındaki Etkileri.....	25
1.4. Akademik Başarı .....	28
1.5. Duygusal Zeka ile Akademik Başarı İlişkisi.....	30
1.6. Duygusal Zeka İle Akademik Başarı İlişkisi Üzerine Yapılmış Araştırmalar .....	30
<b>BÖLÜM 2: ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ</b> .....	<b>34</b>
2.1. Araştırma Modeli .....	34
2.2. Evren ve Örneklem .....	34
2.3. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları.....	34
2.3.1. Kişisel Bilgi Formu .....	34
2.3.2. Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği.....	34
2.4. Verilerin Analizi.....	36

<b>BÖLÜM 3: BULGULAR.....</b>	<b>38</b>
3.1. Araştırmaya Katılanların Demografik Özellikleri .....	38
3.2. Cevapların Normallik Testi.....	40
3.3. Araştırmanın Bulguları.....	42
3.3.1. Öğrencilerin Duygusal Zeka Ölçeği Toplam Puanları ve Alt Boyut Puanları Yaş Dağılımına Göre Farklılık Göstermekte Midir? Sorusuna İlişkin Bulgular .....	42
3.3.2. Öğrencilerin Duygusal Zeka Ölçeği Toplam Puanları ve Alt Boyut Puanları Sınıf Düzeyine Göre Farklılık Göstermekte Midir? Sorusuna İlişkin Bulgular .....	43
3.3.3. Öğrencilerin Duygusal Zeka Ölçeği Toplam Puanları ve Alt Boyut Puanları Kardeş Sayısına Göre Farklılık Göstermekte Midir? Sorusuna İlişkin Bulgular.....	44
3.3.4. Öğrencilerin Duygusal Zeka Ölçeği Toplam Puanları ve Alt Boyut Puanları Kardeş Sırasına Göre Farklılık Göstermekte Midir? Sorusuna İlişkin Bulgular .....	44
3.3.5. Öğrencilerin Duygusal Zeka Ölçeği Toplam Puanları ve Alt Boyut Puanları Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Farklılık Göstermekte Midir? Sorusuna İlişkin Bulgular.....	45
3.3.6. Öğrencilerin Duygusal Zeka Ölçeği Toplam Puanları ve Alt Boyut Puanları Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Farklılık Göstermekte Midir? Sorusuna İlişkin Bulgular.....	46
3.3.7. Öğrencilerin Duygusal Zeka Ölçeği Toplam Puanları ve Alt Boyut Puanları Babalarının Mesleki Durumuna Göre Farklılık Göstermekte Midir? Sorusuna İlişkin Bulgular.....	47
3.3.8. Öğrencilerin Duygusal Zeka Ölçeği Toplam Puanları ve Alt Boyut Puanları Annenin Mesleki Durumuna Göre Farklılık Göstermekte Midir? Sorusuna İlişkin Bulgular.....	47
3.3.9. Öğrencilerin Duygusal Zeka Ölçeği Toplam Puanları ve Alt Boyut Puanları Ailenin Gelirine Göre Farklılık Göstermekte Midir? Sorusuna İlişkin Bulgular .....	48
3.3.10. Öğrencilerin Duygusal Zeka Ölçeği Toplam Puanları ve Alt Boyut Puanları ile Akademik Başarıları Arasında Bir İlişki Var Mıdır? Sorusuna İlişkin Bulgular...	49
<b>SONUÇ.....</b>	<b>51</b>
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>58</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>64</b>

## KISALTMALAR

<b>AGNO</b>	:	Ağırlıklı Genel Not Ortalamaları
<b>çev.</b>		çeviren
<b>diğ.</b>		diğerleri
<b>EQ</b>	:	Duygusal Zeka
<b>SPSS</b>	:	Stattiscal Packages for Social Sciences
<b>SS</b>	:	Standart Sapma
<b>vd.</b>	:	ve diğerleri

## TABLO LİSTESİ

<b>Tablo 1:</b> D. Goleman'ın Duygusal Zeka Modeli.....	24
<b>Tablo 2:</b> Duygusal Zeka İle Akademik Başarı Arasındaki İlişkiye Dair Çalışmalar .....	32
<b>Tablo 3:</b> EQ-i'nin Boyutları ve Bu Boyutlara İlişkin Maddeler .....	35
<b>Tablo 4:</b> Katılımcıların Demografik Özellikleri.....	38
<b>Tablo 5:</b> Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları .....	40
<b>Tablo 6:</b> Yaşa Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	42
<b>Tablo 7:</b> Sınıf Düzeyine Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	43
<b>Tablo 8:</b> Kardeş Sayısına Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	44
<b>Tablo 9:</b> Kardeş Sırasına Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları .....	45
<b>Tablo 10:</b> Baba Eğitim Düzeyine Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları .....	45
<b>Tablo 11:</b> Annenin Eğitim Düzeyine Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	46
<b>Tablo 12:</b> Babanın Mesleğine Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	47
<b>Tablo 13:</b> Annenin Mesleğine Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları .....	48
<b>Tablo 14:</b> Ailenin Gelir Düzeyine Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları .....	48
<b>Tablo 15:</b> Duygusal Zeka Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanları ile Akademik Başarı Arasındaki Korelasyon.....	50



## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Yüksek duygusal zekanın insan yaşamına yapabileceği katkılar .....26

Şekil 2: Düşük duygusal zekanın neden olabileceği olumsuzluklar.....27



<b>Tezin Konusu:</b> Lise Öğrencilerinin Duygusal Zeka İle Akademik Başarılarının Bazı Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi	
<b>Tezin Yazarı:</b> Yunus MENCİK	<b>Danışman:</b> Yrd. Doç. Dr. Aslı B. TAŞÖREN
<b>Kabul Tarihi:</b> 11/07/2017	<b>Sayfa Sayısı:</b> vii (ön kısım) + 63 (Tez) + 5 (Ek)
<b>Anabilimdalı:</b> Psikoloji	<b>Bilimdalı:</b> Psikoloji
<p>Bu araştırmanın amacı duygusal zeka ile akademik başarı arasındaki ilişkinin olup olmadığını saptamaktır. Ayrıca duygusal zekanın bazı demografik özelliklere göre değişkenlik gösterip göstermediğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın evrenini İstanbul Avcılar ilçesindeki lise öğrencileri oluşturmakta olup, örneklemini ise İstanbul'daki Avcılar Gümüşpala Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ile Avcılar Süleyman Nazif Anadolu Lisesi'nde öğrenim görmekte olan 10. 11. ve 12. sınıf öğrenciler oluşturmaktadır. Öğrencilerin duygusal zeka düzeyi ölçülürken Reuven Bar-On'un Duygusal Zeka Ölçeği esas alınmıştır. Akademik başarılarının ölçülmesinde ise öğrencilerin ağırlıklı genel not ortalaması tercih edilmiştir. Elde edilen verilerin analizinde Ki-Kare ve Kruskal-Wallis testleri kullanılmıştır. Bu kapsamda çalışma dört bölüme ayrılmıştır. Birinci bölüm kuramsal çerçeveden oluşmaktadır. Bu bölümde duygusal zekanın bileşenlerinden olan duygu ve zeka kavramı açıklanarak duygu ve zeka ilişkisi, duygusal zekanın tanımı ve tarihsel gelişimi ile duygusal zeka modelleri incelenmiştir. Ayrıca duygusal zeka ile akademik başarı arasında ilişki incelenmiş ve bu iki olgu hakkında yapılan bilimsel çalışmalar ele alınmıştır. İkinci bölüm ise çalışmanın yöntem bölümü içermekte olup; araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, araştırma da kullanılan veri toplama araçları ve verilerin nasıl analiz yapıldığından bahsedilmiştir. Üçüncü bölüm bulgular kısmı olup; elde edilen bulgular ortaya konmuştur. Son bölüm ise sonuç bölümüdür. Bu bölümde elde edilen bulgular ise diğer çalışmalarla karşılaştırılmıştır. Araştırma neticesinde ise duygusal zeka ile akademik başarı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Buna ek olarak demografik özellikler ile duygusal zeka arasında anlamlı farklılıkların olmadığı yönünde bulgular elde edilmiştir.</p>	
<b>Anahtar kelime:</b> Duygu, Zeka, Duygusal Zeka, Akademik Başarı	

**Title of the Thesis:** The Study of the Academic Success and Emotional Intelligence of High School Students in Accordance With Some Demographic Variables

**Author:** Yunus MENCİK

**Supervisor:** Assist. Prof. Aslı B. TAŞÖREN

**Date:** 11/07/2017

**Nu. of pages:** vii (pre text)+ 63(Main body)+ 5(App.)

**Department:** Psychology

**Subfield:** Psychology

The purpose of this study is to determine if there can be any correlation between emotional intelligence and academic success. In addition, it aims if emotional intelligence can change in accordance with some demographic variables. In line with this target, the universe of research comprises of high school students in İstanbul, at Avcılar region; while the samples are the tenth, eleventh, twelfth-grader educating at Avcılar Gümüşpala Vocational and Technical Anatolian High School and Süleyman Nazif Anatolian High School. While evaluating their emotional intelligence level, Emotional Intelligence Scale of Reuven Bar-On was based on. In order to assess academic success, grade point average of the students were preferred. In analysis of acquired data, Ki-Kare and Kruskal-Wallis Tests were used. Within this scope, the study is at fourth category. At first category, composes of theoretic skeleton. At this section, emotion and intelligence, which are the components of emotional intelligence, were explained and were analyzed the correlation between emotion and intelligence, the definition of it, its historical development with emotional intelligence models. Besides, the correlation between emotional intelligence and academic success were studied and some scientific works about them were examined in detail. It gives us information about the methods of the study, the models of it, the universe and the samples of it, data collection tools, data analysis, at second category. The third category is part of findings; the have been revealed. Finally section is the conclusions section. In this section, findings are compared with other studies. As a result of the research, there have not been a statistically significant relationship between emotional intelligence and academic achievement. Furthermore, some findings were obtained that there were no significant differences between demographic characteristics and emotional intelligence.

**Keywords: Key Words:** Emotion, Intelligence, Emotional Intelligence, Academic Achievement

## GİRİŞ

İnsan, hayatı boyunca başarılı olma ve başarılı olmanın nedenlerini hep araştırmış ve hala araştırmaya devam etmektedir. Bu başarı kişinin eğitim hayatında, iş hayatında ve toplumsal hayatında olmak üzere birçok alanda görülmektedir. Özellikle eğitim hayatında kazanılan başarı, gerek iş yaşamında gerekse sosyal yaşam alanında oldukça önemlidir.

Ülkemizde bireylerin gelecekte hangi mesleği yapacakları ve kendilerine hedef belirlemede lise dönemindeki akademik başarısı oldukça önemlidir. Öğrencinin başarılı olmasında ise hiç kuşkusuz bilişsel gelişimi çok önemlidir. Bireyin bilişsel gelişiminin yanında fiziksel ve sosyal/duygusal gelişimde yer almaktadır (Taşören,2008:1; Akman,2013: viii). Öğrencilerin akademik başarılarının bu gelişim aşamaları da öğrencinin başarısında etkili olmaktadır. Özellikle duygusal gelişim akademik başarıda etkili olup olmadığı son zamanlarda üzerinde durulmaktadır. Duygusal zekanın akademik başarıya katkısının ne derece olduğu ortaya koymak amacıyla da çok sayıda araştırma yapılmaktadır (Kavcar, 2011:62).

Duygusal gelişimin akademik başarı üzerinde etkisini Payne'nin yazdığı doktora tez çalışması bu araştırmaların başlangıcı olduğu söylenebilir. Bu çalışmanın da katkısıyla duygusal zeka kavramı ilk olarak 1990 yılında Peter Salovey ve John Mayer yazdıkları bir makalede "Emotional Intelligence" kavramını ele almışlardır. Bu çalışmacılar insanların duygusal durumlarını bilimsel olarak ölçmeyi denemişlerdir. Bu denemeler sonucunda elde edilen bulgularda insanların kendilerinin veya başkalarının duygularını tanımlamada ve duygusal durumlarda oluşabilecek problemleri çözmeye daha iyi olabileceğini ortaya koyuyordu. Yapılan bu çalışmalarda farklı testler geliştirmiş olsalarda yapılan testler genellikle akademik alan içinde kalmıştır (<http://www.duygusalzeka.net/>; Yılmaz,2007:24).

Daha sonra Daniel Goleman, aklın duygusal zeka olmadan gerçek manasıyla etkili olamayacağını bir şeylerin eksik kalacağını vurgulayarak duygusal zekanın önemine işaret etmiştir. Bu anlamda Goleman duygusal zekayı; duyguları anlayabilme, tanıyabilme, böylece doğru kararlar alabilme, olumsuz duygularla başa çıkabilme, harekete geçebilme ve dürtülerine hakim olabilme olarak tanımlamaktadır. (Ak,2016:3).

Mayer ve Salovey duygusal zekayı; duyguları anlamak, düşüncede birleştirmek ve duyguları yönetme boyutları, Cooper ve Sawaf ise duygusal derinlik, duygusal zindelik, duyguları öğrenmek ve duygusal simya boyutları, Bar-On ise içsel ve dışsal dünya alanı, uyum alanı, stresle başa çıkma alanı ve genel ruhsal durum alanı boyutları ile Goleman ise sosyal yeterlilikler ve kişisel yeterlilikler boyutları şeklinde incelemiştir (Taylı, 2010: 265-269).

Duygusal zeka kuramcıları zekayı farklı boyutlarıyla ele almışlardır. Bazı kuramcılar (Galton, Binet ve Piaget) zekayı tek boyutlu olarak, bazıları (Sperman, Thorndike, Thurstone, Guilford, Cattell, Stenberg ve Gardner) çok boyutlu ele alarak açıklamaya çalışmışlardır. Galton zeka konusu ile deneysel olarak ilgilenen araştırmacılardanır. Devam eden süreçte Gardner ise zeka kavramının sadece normal çocuklar ve yetişkinlerle çalışmalardan elde edilen bilgiye değil zekası üstün ve geri olanlar, beyni hasar görenler, usta müzisyenler ve değişik kültürden insanlardan elde edilen bulgulara dayanması gerektiğini düşünmüştür (Kuzgun, 2004: 15-27).

Gardner'in çoklu zeka kuramındaki sosyal zekanın bir alt boyutu olarak ele alınan duygusal zekanın, daha sonraki çalışmalarda sosyal zekayı da içine alan geniş bir zeka tipi olduğu ileri sürülmüştür (Mayer ve Salovey, 1997'den akt. Kavcar, 2011:37 ).

Duygusal zeka alanında yapılan araştırmalar da öğrencilerin almış oldukları başarılı notların sosyal hayattaki ilişkileriyle doğru orantılı olmadığı yani akademik başarıları yüksek kişilerin günlük hayatta da ilişkilerinde başarılı olacağı anlamına gelmemektedir (Tuyan ve Beceren, 2011). Bu bakımdan, IQ seviyeleri eşit olan iki kişiden biri akademik alanda başarı gösterirken diğerinin aynı başarıyı gösterememesinde duygusal zeka (EQ) düzeylerinin göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Goleman 2005: 65).

Duygusal zekası yüksek kişiler yani duygularının farkında olan, duygularını kontrol edebilen ve duygusal sınırlarını iyi bilen kişiler gerek akademik gerekse sosyal yaşamda diğer insanlara göre daha avantajlı olduğu söylenebilir (Dağlı, 2006: 57,58). Benzer şekilde duygusal gelişim ve durumunu iyi analiz edebilen bireylerin, duygularının farkında olmayan kişilere göre daha başarılı ve mutlu oldukları da görülmektedir (Goleman, 1998:13; Mammadov, 2015:4).

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı lise öğrencilerinin “Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği” toplam puanı ve alt boyut puanları ile akademik başarı arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Ayrıca bir diğer amaç öğrencilerin farklı demografik özelliklerinin duygusal zeka boyutlarına göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymaktır.

### **Araştırmanın Önemi**

Akademik başarı kuşkusuz her insanın hayatında oldukça önemli bir yere sahip olup her insanın tatmak istediği haz duygusudur. Bu doğrultuda insanları başarıya ulaştırmak için birçok faktör denenmiş ve şimdiye kadar en etkili faktörün başında bilişsel yeteneklerin olduğu bilinmektedir. Ancak son çeyrek asırdır yapılan araştırmalar başarıda bilişsel yeteneğin yanında duygusal zekanın da akademik başarıda oldukça etkili olduğu görüşü hakim olmuştur. Bu doğrultuda bazı araştırmacılar duygusal zekanın gerek sosyal hayatımızda gerekse kariyer yaşantımızda en az bilişsel yetenek kadar etkili olduğunu savunmaktadırlar (Finn ve Rock, 1997; Parker ve arkadaşları, 2004; Petrides et al., 2004'ten akt. Dağlı, 2006:46; Çakar ve Arbak, 2004:45; Kenarlı, 2007:19; Yılmaz, 2007:83; <http://www.psikologankara.net/>). Dolayısıyla duygusal zeka ile akademik başarı arasındaki ilişkinin araştırılması ile öğrencilerin sahip olduğu duygusal zekalarının belirlenmesi eğitim ve öğretimle ilgili düzenlemelerin yapılması açısından önemlidir. Ayrıca öğrencinin sahip olduğu duygusal zeka türünün ve düzeyinin tespit edilmesi öğrenciye üniversite sınavında alan seçimi ve meslek seçimi konularında da rehberlik konularındaki çalışmalarda da önemlidir.

Günümüzde duygusal zeka ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi ortaya koymak üzere yapılmış çalışmaların sayısı oldukça azdır. Yapılan bu çalışmalar da ise duygusal zekanın akademik başarıya katkısının olduğu ortaya konmuş (Kavcar,2011; Baba,2012; Seyis,2011; Dağlı,2006; Üzel ve Hangül, 2011 ve Madmadov, 2015) olsa da bunun aksi yönde bulgular elde edilen (Kenarlı, 2007; Yılmaz, 2007; Newsome, 2000 ve Olson, 2008) çalışmalarda mevcuttur.

Bu çalışma daha önceki yapılan benzer çalışmalara katkı sağlaması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

## **Araştırmanın Varsayımları**

Bu çalışmada konunun belli sistemde dahilinde işlenmesi ve araştırmayı daha kolay sürdürmek bazı için varsayımlar öne sürülmüştür (Arıkan, 2011: 45):

Bar-On duygusal zeka ölçeğinin bu araştırma için doğru ölçek olduğu varsayılmaktadır.

Öğrenciler kendilerine yöneltilen soruların soruları doğru anladıkları,

Öğrenciler kendilerine yöneltilen sorulara samimi olarak yanıtladıkları,

Akademik başarının belirlenmesinde ağırlıklı genel not ortalamasının yeterli olduğu, varsayılmaktadır.

## **Araştırma Soruları**

Araştırmada lise öğrencilerinin Bar-On duygusal zeka ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanları ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı test edilecektir. Bu kapsamda aşağıda belirtilen araştırma soruları oluşturulmuştur:

1. Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları yaş dağılımına göre farklılık göstermekte midir?
2. Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
3. Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları kardeş sayısına göre farklılık göstermekte midir?
4. Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları kardeş sırasına göre farklılık göstermekte midir?
5. Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları babalarının eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
6. Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları annelerinin eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
7. Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları babalarının mesleki durumuna göre farklılık göstermekte midir?
8. Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları annelerinin mesleki durumuna göre farklılık göstermekte midir?

9. Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları ailelerinin gelirinine göre farklılık göstermekte midir?
10. Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları ile akademik başarıları arasında bir ilişki var mıdır?

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

Araştırma 2016-2017 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.

Araştırma İstanbul ilinde eğitim faaliyeti veren devlet okullarından Avcılar Gümüşpala Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ile Avcılar Süleyman Nazif Anadolu Lisesi'nde öğrenim görmekte olan 10, 11 ve 12. sınıf öğrencileriyle sınırlıdır (9. Sınıf öğrencilerinin akademik başarı ölçer puanları yılsonunda hesaplandığı için çalışmanın dışında tutulmuştur). Ayrıca çalışma 518 öğrenci ile sınırlıdır.

Öğrencilerin duygusal zekalarının belirlenmesinde Bar-On duygusal zeka ölçeği ile elde edilen veriler ile sınırlıdır.



## BÖLÜM 1: KURAMSAL ÇERÇEVE

### 1.1. Duygu ve Zeka

#### 1.1.1. Duygu Kavramı

Duygusal zeka kavramının daha iyi anlaşılabilmesi için duygu ve zeka bileşenlerinin iyi bilinmesi gerekmektedir. Bu bağlamda öncelikle duygu kavramının daha sonra zeka kavramının tanımlaması yapılarak bu kavramlar birleştirilecektir.

Duygunun ne olduğu, nasıl ortaya çıktığı ve nelere sebep olduğu geçmişten beri Felsefe, Teoloji, Psikoloji gibi farklı disiplinlerin ilgi odağı olmuştur. Bu bağlamda çok sayıda araştırmacı bu kavram üzerinde çalışma yapmıştır. Bu çalışmalar neticesinde duygu kavramına ilişkin birçok tanım yapılmıştır. Ancak üzerinde tam anlamıyla uzlaşılmış bir tanıma rastlanılmamaktadır.

Duygu kavramının tarihçesine bakıldığında zaman milattan önceki yüzyıllara dayandığı görülmektedir. O dönemlerde duyguların felsefi analizi yapılmıştır. İlk olarak Platon ile başladığı daha sonra Aristo ile devam ettiği görülmektedir.

İlk çağ felsefesinde duygular ilkel, tehlikeli veya akıl dışı oldukları gerekçesiyle yeteri kadar önemsenmemiş hatta uzak durulmuştur. Sözelimi Sokrates, insanın kendisini duygularına hiçbir şekilde kaptırmaması gerektiğini savunurken, dönemin duygu konusunu ele alan ilk filozofu olan Platon'un insani duygularla ilgili tavrı da genelde olumsuz yönde olmuştur. Bu düşünürlerin izinden gidenlerde duyguları; dünya hakkındaki yanıltıcı ve zararlı yargılara dayandırmışlardır. Dolayısıyla kişinin eylemlerinde duygulanımlarından bağımsız olması gerektiğini savunmuşlardır (Cevizci, 2006:794-795).

Aristo ise duyguyu kızgınlık, öfke, nezaket, sevgi, nefret, şefkat, korku, güven, utanç, merhamet, kıskançlık ve özentilik üzere on iki farklı duyguyu ele almıştır (Knuuttila, 2004:32).

Ortaçağda da duygulardan bağımsızlık iyi bir yaşamın en önemli koşulu olarak nitelendirilmiştir (Knuuttila, 2004:68). Ayrıca, duygular kadına özgü görülmekte ve bu

düşünceden hareketle duyguların insanlığın zayıf, bayağı yanını temsil ettiğine inanılmaktaydı (Grewal ve Salovey, 2005:330-339).

Yakın zaman tarihine baktığımızda Latince “movere” kökünden gelen duygu kelimesine “e” ön eki koyulduğunda “ileriye hareket etmek” anlamında kullanılmaktadır. Duygular beynin limbik sisteminde oluşan nörokimyasal tepkilerdir. Duygular yalnızca yaşanıp yaşanmamasında çoğunlukla kontrol ihtimali bulunmamaktadır. Neticelerini düşünmeksizin basitçe tepkisel bir şekilde oluştururlar. Ancak aniden ortaya çıkan duygular tek çeşit değildirler. Değişik şekillerde meydana gelirler. Değişik duyguların ortak özellikleri hızlıca bulunabilir (Titrek, 2007: 47).

Duygu Oxford sözlüğünde; zihin hareketleri, zihnin uyarılması ve hislerin yoğunlaşması şeklinde ifade edilmektedir (Goleman, 2005:359).

Duygular, Latince’de yüksek güce sahip olan madde olarak görüldüklerinden ötürü, duygunun anlamı; “motus anima” olarak yani “bizi harekete geçiren ruh” şeklinde ifade edilmektedir (Cooper ve Sawaf, 2003: xi). Bu bağlamda duygu; insan davranışlarını harekete geçiren ve hangi davranışta bulunacağını belirlemede etken olan bir olgu olarak değerlendirilebilir.

Duygular insanın davranışlarını, hayatta karşı sağladığı adaptasyon ve uyumsuzlukları arasında yer almaktadır. Duygularla gereksinim ve güdüler arasında sıkı bir ilişki mevcuttur. Temel gereksinimlerin karşılanmaması farklı duyguların meydana gelmesine neden olmaktadır. Duygular bireylerin düşünce ve hareketlerinde etkiler meydana getirir. Sevgi, sevinç, güven vb. sözler duygusal yaşam deneyimlerinin yanı sıra sık sık duyduğumuz duygu ifadeleridir. Duygu, fikir ve hareketler doğal olarak bireyler arasında ilişkiler kesintisiz olmaktadır (Baymur, 2004:77).

Feldman’ın duyguya bakışı ise fizyolojik ve bilişsel kökleri olan ve davranışların oluşumunu etkileyen fonksiyonlar olarak ifade etmektedir (Çakar ve Arbak, 2004:27).

Duygu kavramı; çevremizde olup biten her şeyden etkilenen yani heyecan, tutku, korku, aşk, sevgi, şiddet ve bunun gibi pek çok eğilimlerin genel adı olarak da tanımlanmaktadır (Cevizci, 2000:290). Bu doğrultuda duyguların davranışa dönüşmesi gözlenebilir bir durumdur (Budak, 2003:230).

Goleman ise duyguyu; insanın içinde oluşmuş his ve bu hisse bağlı farklı düşünceler, fizyolojik ve ruhsal bir takım hareket eğilimi şeklinde tanımlamaktadır. Duyguları harekete geçiren bazı dürtüler bahseder. Goleman; insanda var olan bazı temel duyguları ise şu şekilde sıralar: Öfke, üzüntü, korku, zevk, sevgi, şaşkınlık, utanç, iğrenme (Goleman, 2005:20-359-360).

Duygular, kayıp, acı, tehlike, zorluklar karşısında bir amaç edinmesini sağlar. Benzer şekilde kişinin yaşamında tekrar eden zorluklarla başa çıkabilecek şekilde insanı yönlendirir. İnsan, duyguları yardımıyla hayatla başa çıkabilir. Duyguları bilmek ve onların gücünü olumlu biçimde kullanmak önemlidir. Duygular hayatımıza anlam katar. Duygular insanların hayat perspektiflerini büyük ölçüde değiştirmektedir. Bizi diğer insanlardan farklı kılan karakteristiklerden biri de duygularımızdır. Bu nedenle herkesin bir duruma, bir canya ve çevresinde olup bitenlere karşı hissettiği duygular değişiktir. Bununla birlikte her duygu, her insanda farklı belirir. Duygularımızda bazı kişisel özelliklerimiz gibi bize özgüdür (Atalay,2014:5)

### **1.1.2. Zeka Kavramı**

İnsan davranışlarının açıklanmasında önemli bir yere sahip olan zeka olgusu çok sayıda araştırmacı ve bilim insanının dikkatini çekmiştir. Bu kapsamda birçok araştırmacı teoriler geliştirilerek zeka olgusunu açıklamaya çalışmışlardır. Zeka hakkındaki araştırmalar çok eski tarihlere dayansada somut veriler 19.yy. sonlarında Francis Galton'ın çalışmalarında görülmektedir. Ancak modern anlamda ilk zeka test 1905'te A. Binet ve birkaç bilim insanı tarafından geliştirilmiştir (Davis, 2004: 3).

Gittikçe gelişen ve üzerinde düşünülen zeka kavramı hakkında çalışan psikologlar pek çok farklı tanımlar yapmıştır. Bu çalışmalardan biri ise 1921 yılında akademisyenlere yapılmıştır. Yapılan zeka araştırması sonucunda akademisyenlerin zekanın temel bileşenlerin problem çözme, karar verme gibi çevreye uyum gücünün olduğunu göstermektedir. 1980'li yıllarda ise benzer bir çalışmada zekayı oluşturan bileşenlerin kültürden etkilendiğini ortaya çıkarmıştır (Çakar ve Arbak, 2004:27).

Zamana göre farklı anlamlara ulaşılan zeka kavramı Latince de "intellectus" olarak ifade edilmektedir. Zeka kelimesinin sözlük anlamı ise; tanıma, algılama, bilme ve anlayış anlamlarına gelmektedir (Köknel, 1995: 42).

Psikoloji sözlüğüne baktığımızda zeka; “Soyut düşünme, kavrama, problem çözme, bildiklerini yeni durumlara uygulama, akıl yürütme, bellek, geçmiş deneyimlerden kazanılan bilgileri kullanma vb. dahil olmak üzere zihinsel yetilerin toplamı” (Budak, 2003: 848) şeklinde ifade edilmektedir.

Zeka alanındaki çalışmalar zamanla arttıkça farklı tanımlar ortaya çıkmaktadır. Ancak ortak bir zeka tanımına günümüzde de ulaşmak güçtür. Zekayı tanımlamak için kuramlar üreten teorisyenler tek etmen, çift etmen, çok etmen kuramı ve çoklu zeka kuramı şeklinde zekayı açıklamaya çalışmışlardır. Zeka üzerinde çalışma yapan birçok teoriyene rastlanılmasına karşın günümüzde en çok alıntı yapılan kişilerin; çoklu zeka kuramcısı Howard Gardner, çok etmen kuramcılarında Thorndike, Thurstone ve Guilford, Çift etmen kuramcısı Spearman, Tek etmen kuramcısı Davis, yer alırken kendine özgü tanım geliştiren Jean Piaget olduğu görülmektedir.

Bu kuramcılarında başında yer alan Howard Gardner zekayı tek olguyla açıklanamayacağını birden fazla olgunun bileşiminden oluştuğuna vurgu yapmaktadır. (Gardner, 2004:xi ). Ona göre zeka, yaşamdaki değişimlere karşı adaptasyon sağlamak için bireyin kendine has yetenek ve becerilerin toplamı olarak tanımlar. Aynı şekilde insanlar bu zeka çeşitlerinden farklı seviyelerde sahip olarak dünyaya gelirler herkeste eğilim düzeyi aynı olmaz. Bazılarında daha çok eğilim söz konusu iken bazılarında bu düzey daha aşağı olabilir (Vural, 2005: 237- 238; Yılmaz ve Fer, 2003:235).

Howard Gardner 1983 tarihinde yazdığı Zihin Çerçevesi yani Frames of Mind isimli kitabından başarının sadece IQ’ ya bağlı kalınmayacağını başarılı olmak için farklı zeka türlerine sahip olunması gerektiğini vurgulamaktadır. Buna ek olarak yedi zeka türünün olduğuna işaret etmektedir (Goleman, 2005:55).

Başlangıçta yedi zeka türü olduğunu belirten çoklu zeka teorisi, sonradan doğal zekanın da eklenmesiyle zekanın sekiz türü olduğunu ifade etmektedir. Gardner kendi geliştirdiği “Çoklu Zeka Kuramı”nda zekayı oluşturan temel unsurları şu şekilde ifade etmiştir (Akdemir, 2005: 20-21):

1. Sözel-dilsel zeka: Konuşma ve yazı dilini kullanma becerisidir. Bu hikaye anlatma, şiir okuma, gazetecilik ve diğer yazınsal metinler yazma alanında belirgin olarak kullanılır.

2. Mantıksal- matematiksel zeka: Matematik sorularını çözme, iyi muhakeme yapma, sayıların dilini anlama ve yönetebilme yeteneğidir. Bu zeka daha çok bilgisayar programlama alanlarında kullanılır.
3. Mekansal-görsel zeka: Mekânsal ve görsel olayları anlayabilme ve bu durumu grafik olarak karşı tarafa aktarabilme yeteneğidir. Bu zeka ise mimarlık ve iç dekorasyon/dizayn alanlarında kullanılır.
4. Müziksel-ritimsel zeka: Müziği anlayabilme ve yeni müzik icra etme yeteneğidir. Bu zeka daha çok şarkı söyleyenlerde, beste yapanlarda ve müzik eleştirmenlerinde görülür.
5. Bedensel- devinimsel zeka: vücudunu kullanarak bazı hareketleri yapabilme becerisidir. Bu zeka bale, jimnastik yapma, heykel yapma, bisiklete binme alanlarında görülür.
6. Sosyal-kişilerarası zeka: Kişinin kendini ve çevresindekilerin duygularını anlaması ve ona göre kendi motivasyonunu oluşturabilme yeteneğidir.
7. Kişisel-işsel zeka: Kişinin duygu ve düşüncelerini çok boyutlu yargılayabilme yeteneğidir. Bu zekayı daha çok liderler, danışmanlar ve sosyal çalışmacılar kullanmaktadır.
8. Doğacı-varoluşçu zeka: Daha çok ruhani zeka diye de adlandırılır. Bu zeka daha çok filozofik meseleler kullanılır.

Zekayı tek etmen kuramı olarak açıklayan kuramcılardan Davis, zekayı “edinilen bilgilerden yararlanılarak sorun çözme kabiliyeti” olarak belirtmektedir. Stern ise “yeni karşılaşılan durumların gereklerini, düşünme kabiliyetinden faydalanarak karşılayabilme, yeni hayat şartlarına uyabilme gücü” (Gürdal, 2011: 9) şeklinde ifade etmektedir

Diğer bir zeka kuramcısı Spearman ise zekayı kabiliyeti çift etmen kuramı ile tanımlamaya çalışmıştır. Spearman 1904’te “Genel Zeka” başlıklı yazısında insanların zihinsel yeteneklerinde ortak yönlerin olduğunu göstermek istemiştir. Bu varsayımdan yola çıkarak zihinsel yeteneklerin birden çok olguların bileşiminden ortaya çıktığı söylenebilir. O bu bileşkelerin kesişimini “zeka” olarak adlandırmıştır. Spearman’a göre

kişinin zeka seviyesinin yüksek olması insanların karmaşık ilişkileri çözmede ana etken niteliğindedir (Baymur, 2004: 246; Toker ve diğ. 1968: 31).

Edward L. Thorndike ise zekayı çok etmen kuramı ile açıklayan bilim adamlarından biridir. Thorndike'e göre zeka birbirinden ayrı etkenlerden oluşmaktadır. Etkenler birbirlerinden bağımsızdırlar. Bu duruma göre genel bir zeka söz konusu değildir. Yani bir problemin üstesinden gelmek onu çözmek için tek faktör değil birden fazla faktörün rol alabileceğini savunmaktadır. Ancak uygulamada birbirine benzer etkenleri gruplamanın mümkün olduğundan bahsetmektedir (Demirel, vd., 2006:9).

Bu etkenlere dayanarak Thorndike, zekayı üç ana sınıfa ayırmıştır; soyut, sosyal ve mekanik zeka şeklindedir. Soyut zeka, düşünceleri anlama ve yorumlama; sosyal zeka insan ilişkilerinde akıllıca davranma; mekanik zeka ise somut olaylara karşı mantıksal yaklaşma ve idare etme becerisidir (Matthews ve diğ., 2002:62).

Çok etmen kuramcılarında bir diğeri Thurstone'dur. Ona göre zeka, birden fazla düşünsel kabiliyetlerin birleşiminden oluşmaktadır. Thurstone'un zeka teorisi Chicago Üniversitesi'nin öğrencilerine uygulanan bir dizi test sorusunun analizini baz almaktadır. Zekanın genel bir etken olduğu kuramını reddederek bunun yerine birbirlerinden bağımsız birçok zihinsel kabiliyetin merkezde olduğu bir kuram ileri sürmüştür (Baymur,2004: 248).

Zeka kuramcılarında Guilford'da zeka modeli geliştirmiş ve zekayı içerik boyutu, işlem boyutu ve ürünler boyutu olmak üzere üç boyutta incelemiştir. içerik boyutu görsel işaret ve sembollerle davranışlarla alakalı kısımdır. İşlem boyutu, zihinsel değerlendirmelerin yapıldığı bölümdür. Ürünler boyutu ise formülasyon boyutudur. Yani gruplandırmaların değişimlerin ortaya çıktığı bölümdür (Ülgen, 1997:27).

Bir başka zeka kuramcı Jean Piaget ise zekayı biyolojik temellerde açıklamıştır. Piaget'e göre zihinsel yetiler ve zeka yaşa göre gelişim göstermekte ve ergenlik sonuna kadar zeka gelişimi devam etmektedir (Toker ve diğ.,1968:59; Kulaksızoğlu, 2005:136). Yani genel itibariyle zeka doğumla gelen ve devamında belli bir süre devam eden bilişsel yetenek olarak ifade edilebilir (Budak, 2003:848). Zekanın doğumla gelmesini ise kalıtımsal olduğuna vurgu yapmaktadır. Daha sonraki evrelerde ise zihinsel

yeteneğin kabiliyetinde çevreden aldığı uyarılara karşı özümleme, uyum sağlama gibi süreçlerle zekanın gelişebileceğine işaret etmektedir (Kulaksızoğlu, 2005:136).

Zeka üzerine çalışma yapan bir başka önemli bilim insanı Wecshler'dir. O zekayı; insanların çevresinden gelen uyarılarla mücadele etme, problem çözme, mantıksal hareket etme gibi davranışlardan oluştuğunu belirtmektedir. Bir başka şekilde zekayı dünyayı anlayabilme, yorumlayabilme ve zor durumlara karşı savunma aracı olarak kullanılan araç olarak görmektedir (Çakar ve Arbak, 2004:26; Kulaksızoğlu, 2005:135).

## **1.2. Duygu ve Zeka İlişkisine Yaklaşımlar**

Duyguyla zeka kavramları açıklandıktan sonra ikisi arasında ilişki kurulmaya çalışılmıştır. Bu konudaki yaklaşımlar ise klasik ve modern yaklaşımlar olarak karşımıza çıkmaktadır.

### **Klasik Yaklaşım**

Klasik yaklaşımda duygu ve zeka ilişkisini açıklamada henüz psikoloji bilimi keşfedilmediği için insan davranışlarını açıklamada felsefeden yararlanılmıştır. İlkçağ felsefesinde duygular, ilkel oldukları, akıldan mahrum olup, baştan ve yoldan çıkarıcı bir tesir yaptıkları, bundan dolayı tehlikeli oldukları; bu sebeple duyguların akıl tarafından kontrol edilmeye ihtiyaç duydukları gerekçesi ile insan yaşamındaki rolü bakımından etik anlamda kötü görülmüştür. Bu dönemde duygu ve akıl iki farklı doğal tür olarak görülmekle beraber, ruhun birbiriyle çatışan iki düşman öge olarak ifade edilmişlerdir. Çoğunlukla aklın üstünlüğüne vurgu yapılmış, aklın duyguları denetlemesi gerektiği ifade edilmiştir (Yılmaz, 2007:18).

Ortaçağ'da insanlar duyguları şeytandan kaynaklı kötü ruh hali olarak değerlendirmiştir. Bu dönemde çoğunlukla kötülüğün kişinin kendisini temel duygularına kaptırmasıyla geldiğine inanılmış ve insan hayatında olumsuzluklara yol açan düşünce olarak anlamlandırmaya çalışmışlardır (Çakar ve Arbak, 2004: 30).

Akla uygun olmayan bu yaklaşımlar sanayi devrimine kadar devam etmiş bilimsel çalışmalar gelişmeye başlayınca duygular hakkında daha akıllıca çözümler üretilmeye başlanmıştır (Çakar ve Arbak, 2004: 31).

Yakın tarihimse kadar bilişsel yetenek zeka kavramı olarak nitelendirilirken son dönemlerde modern yaklaşımla bilişsel yeteneğin yanında duygusal yeteneğin varlığından bahsedilmeye başlanmıştır (Çakar ve Arbak, 2004: 31).

### **Modern Yaklaşım**

Klasik yaklaşımda çoğunlukla duyguların kötü ruhlu oldukları yönünde düşünce hakimken modern yaklaşımlarla daha akıllıca çözümler üreterek duygu kavramı yeniden ele alınmıştır. 1960'lı yıllarda Amerika ve Avrupa da birden çok sosyal olayların meydana gelmiş insanlar duygularını daha akıllıca şekliyle anlatmaya başlamışlardır. Bu durum da sadece bilişsel durumunun üstün olmadığı bunun yanında duygularında iletişimde rol aldığına işaret edilmiştir (Çakar ve Arbak, 2004: 31).

Sonrasında yapılan beyin çalışmaları duygu ve akıl ilişkisine yeni bir boyut kazandırmıştır. Duygu-akıl arasındaki bağlantıyı daha iyi anlamak için beyin araştırmalarının gelişimine bakıldığından beyindeki duygusal gelişimin bilişsel gelişiminden daha var olduğu ortaya atılan tezlerdendir (Goleman, 2005: 25).

Nöroloji Profesörü Antonio R. Damasio, "Descartes'in Yanılgısı" isimli eserinde Descartes döneminden beri akıl-duygu çatışmasında aklın üstünlüğünü savunanlara karşı çıkmaktadır. Ayrıca eserinde insanların önce var olduklarını daha sonra düşünmeye başladıklarını vurgulamaktadır (Çakar ve Arbak, 2004: 31-32).

Netice itibariyle duygu ve zeka ilişkisinde klasik anlayışta hakim olan inanış zihinsel yeteneklerin duygusal yeteneği kontrol ettiği düşüncesi terk edilerek yerine insanın zihinsel ve duygusal yeteneklerinin birbirinden ayrı düşünülmemesi gereken bir olgu olduğu şeklindedir. Hatta zihinsel yeteneğin ve duygusal yeteneğin birbirini desteklediği birleşmesi halinde daha güçlü bir zeka yapısının ortaya çıkacağı anlayışı gelişmiştir. (Çakar ve Arbak, 2004: 33).

Günümüzde de duygu ve zeka ilişkisi daha çok geliştirilerek birbirinden bağımsız düşünülmeden karşılıklı etkileşim halinde olan iki olgu olarak değerlendirilmektedir. Yani birey iki zihne sahiptir; bilişsel ve duygusal şeklindedir. Genellikle bu iki zihin denge halinde çalışmaktadır. Yani biri diğerine ters olmamaktadır. Eylemlere daha akıllıca yaklaşma ya da daha duygusal yaklaşma durumlarında bu yeteneklerin biri



diğerinin önüne geçmiş olsa bile bu iki zekanın zıt yönde hareket etmediğı görölmektedir (Goleman,2005: 23-24 ).

### **1.3. Duygusal Zeka Kavramı ve Tarihsel Gelişimi**

20. yüzyılın başlarında geliştirilen zeka testleriyle akademik, başarı, not ortalamaları gibi kavramlar ölçölürken başarıyı etkileyen etmenin sadece zeka olmadığı dolayısıyla duygu unsuru da etkili olduğu anlaşılmaya başlandı. Duygusal zeka kavramının temelleri E. L. Thordike tarafından sosyal zeka kavramını ortaya atmasıyla başlamıştır (Altıntaş, 2009: 17).

Thordike'e göre sosyal zeka “başkalarını anlayabilme, yönetme yeteneğı ve aynı zamanda insan ilişkilerinde akıllıca davranabilme” (Stapleton, 2005: 3) olarak ifade etmiştir.

Dönemin diğer psikologları sosyal zekaya farklı yaklaşımlar sergileyerek bunu “başkalarını istediğı gibi yönlendirebilme” şeklinde algılamışlardır. Değışik sistemler deneyen Robert Sternberg'de Thordike'in vardığı sonuca ulaşmıştır. Sternberg'in sosyal zekanın kişinin sosyal yaşamında başarılı olması için gerekli şart olduğunu vurgulamıştır (Caruso ve Salovey, 2007: 60).

Önceki bölümlerde bahsedildiğı üzere Gardner'ın yazmış olduğu “Frames of Mind” yani Zihin Çerçevesi adlı kitabında Zekanın tek boyutlu olmadığı birden fazla unsurdan oluştuğunun altını çizmiş ve zeka konusunda sadece IQ görüşünü savunanlara karşı çıktı aktarılmıştı. Çoklu zeka kuramının öncülerinden olan Gardner kitabında zekanın kişinin içsel ve dışsal zekasından bahsetmektedir. Dışsal zekanın bireyin çevresinde olup bitenlerin farkında olması, kişiler arası ilişkilerinde kişilerin duygularını anlama ve yönetebilme yetemeğı olarak görülürken, içsel zeka ise kişinin kendi duygularının farkında olması, duygularını anlayabilmesi ve duygularını yönetebilmesi şeklinde değerlendirmektedir (Shuler, 2004: 2).

Duygusal zeka (Emotional İntelligence) ile ilgili ilk kapsamlı kuramı hazırlayan John Mayer ve Peter Salovey olduğu görölmektedir (Goleman, 1998:393). 1990 yılında yayınladıkları “Hayal Gücü, Düşünce ve Kişilik” adındaki makaleyle bu kuramın özü oluşturulmuştur. Bir süre sonra Mayer ve Salovey “Duygusal Gelişim ve Duygusal

Zeka” isimli kitaplarında duygusal zeka kavramını detayıyla ele almışlar ve duygusal zeka duygusal zeka modeli geliştirmişlerdir (Caruso ve Salovey, 2007:60).

Geliştirdikleri model sosyal zeka üzerine kurulmuş bir model olarak değerlendirilmiştir. Daha sonra duygusal zeka konusunu inceleyen diğer kuramcılarının çalışmalarına örnek teşkil etmiştir (Seal ve Brown, 2010: 145).

En genel anlamıyla yerli yerinde kullanma, duyguları yönetebilme ve kontrol edebilme olarak ele alınan duygusal zeka Mayer ve Salovey’e göre “Duyguların farkında olma”, “Kendini motive edebilme”, “Duygularla başa çıkabilme”, “Başkalarının duygularını fark etme (empati)” ve “İlişkileri yürütebilme” olarak beş alt başlıkta toplanmıştır (Tuğrul, 1999:12-20).

Duygusal zeka, duyguları net bir biçimde değerlendirmeyi, algılamayı ve anlatma kabiliyetini, hisleri kavramayı ve kolaylaştırıcı duyguları meydana getirme kabiliyetini, bu duygular sayesinde edinilen bilgileri aktif kullanma yeteneğini ve duyguları pozitif ruh haline dönüştürme yeteneğini içermektedir (Druskat, 2006: 28).

Duygusal zekanın gelişiminde oluşabilecek sorunlarda bireyin kişilerarası ilişkilerinde soru oluşmasına ve ayrıca bazı psikolojik sorunların oluşmasında önemli rol oynamaktadır (Tuğrul, 1999:12-20).

Duygusal zeka modeli kuramcılarından bir diğeri ise Reuven Bar-On’dur (Goleman, 1998: 393). Bar-On 1988 yılında yazdığı doktora tezinde duygusal zeka kavramından bahsetmiş ve EQ kavramını literatüre kazandırmıştır. Duyusal zeka hakkında araştırma yapmak isteyenlerin kullandığı duygusal zeka ölçeğini geliştirmiştir (Seal ve diğ., 2012: 145).

Bar-On duygusal zekayı, dışsal gelebilecek baskı ve oluşabilecek problemlerle mücadele edebileceği bilişsel yetenekten farklı olan duygusal beceriler olarak nitelendirmektedir Aynı şekilde Bar-On duygusal zekayı kişilerarası beceriler, kişisel beceriler, uyumluluk, stres yönetimi ve genel ruh hali şeklinde beş alt kategoride ele almıştır (Sternberg, 2000: 107; Köksal, 2007: 58).

Duygusal zeka kavramının son zamanlarda ünlü olmasında Daniel Goleman’ın da katkısı oldukça fazla olmuştur. Goleman 1996’da yayınladığı “Duygusal Zeka (EQ)

Neden IQ'dan Daha Önemlidir" kitabından Duygusal zekanın IQ'dan daha önemli olduğunu vurgulamıştır. IQ' sosyal hayattaki başarısının yüzde yirmi civarında olduğunu ileri sürmüştür (Goleman, 1996: 62).

Goleman (2005:62)'nin duygusal zeka yorumunda duyguların kişileri harekete geçirdiği, olumsuz durumlarla mücadele etmede, kişinin ruhsal durumunu iyileştirme, oluşan sıkıntıları olumluya çevirme, empati yeteneğinin gelişimi gibi duyguların kişinin davranışlarını olumlu yönde etkilediğinden bahsetmektedir.

Duygusal zeka ile ilgili bir diğer teori Cooper ve Sawaf'a aittir. Cooper ve Sawaf (2003: xi) duygusal zekanın kaynağını duyumsama, anlama ve etkin bir şekilde kullanma kabiliyeti olarak tanımlamaktadır. Ayrıca duygusal zekayı; duygunun gücünü ve hızlı algılayışını, insan enerjisi ve bilgisinin kaynağı olarak ifade etmektedir.

Duygusal zeka aynı zamanda bireyin kendisinin veya bir başkasının duygularını anlama ve analiz etmenin yanı sıra gündelik hayata hayatı kolaylaştıracak uygun tepkiler verilmesini sağlar (Turanlı, 2007: 50).

Acar (2001:3) duygusal zekayı kişinin hayatına başarılar getiren bir unsur olarak görmektedir. Bunun içinde bireyin kendi duygularının farkında olması ve duygularını yönlendirebilmesi ve kendi hedefleri doğrultusunda motivasyonunu artırabilmesi ile alakalı kişisel kabiliyet ve ustalıkla karşısındaki bireylerin duygularını bilmesi ve empati yapması kişinin sosyal kabiliyet ve ustalıklarının kombinasyonu biçiminde ifade etmektedir.

Bu nedenle duygusal zekayı iki kısımda tetkik etmek mümkündür (Merlevede ve diğ., 2006: 26):

**Kişisel Zeka:** Bireyin ruh hali, hisleri, diğer zihinsel durumları, bunların davranışları etkilemesi ve bu durumları değiştirme, yönetme, güdüleme gibi süreçleri ortaya koymaktadır.

**Sosyal Zeka:** Başkalarının duygularını tanıma, bu bilgileri davranış, ilişki kurma ve koruma için rehber olarak kullanma durumunu anlatmaktadır.

Bir başka duygusal zeka açıklaması ise duygularımızı ve hislerimizi, sezgilerimizi etkili biçimde anlatmaya yönelik olarak yönetmek ve insanlar arasında uyum ve sinerji yaratmak için duyguları kullanmak olarak anlatılmaktadır (Toktamışoğlu, 2003: 79).

Esasında duygusal zeka, kişinin tüm duygusallarının birleşiminden oluşan ve “Hissetme Akli” şeklinde de yorumlanmaktadır. İnsan, duygularının olmama ve yeterinden çok aşağı olması hayatında birçok şeyleri eksik yaptığı anlamına gelmektedir. Çünkü bireyin gerek sosyal hayatında gerekse akademik hayatta olsun başarı sağlamasında duygunun sinerjik gücünden yararlanmaktadır (Yelkikalan, 2006: 3).

Duygusal zeka insan hayatının sadece belirli alanında değil yaşamının tüm alanında kapsamaktadır. İnsanın özel hayatında olsun iş hayatı olsun başarı ve mutluluğunu artırması için duygusal yeteneğin çok iyi kullanılması gerektiği söylenebilir. Özellikle iletişim dilini kullanması, diğer bireylerle ortak hareket ederek uyum sağlaması birçok problemin üstesinden gelmesi veya mevcut duruma olumlu katkı sağlaması açısından oldukça önemli olduğu söylenebilir (Eymen, 2007: 8-9).

Benzer şekilde Weisinger (1998: 1213’den akt. Atalay, 2014: 32)’de basit bir tanım yaparak duygusal zekanın daha çok iletişim kurma boyutuna vurgu yapmıştır. Ona göre duygusal zeka; duyguların doğru kullanılmasıdır. Başka bir ifadeyle, “duygularınızdan kendi davranışlarınızı yönlendirmek için yararlanarak pozitif sonuçlar almaya çalışma” olarak ifade edilebilir. Duygusal zeka, beraber çalıştığımız bir bireyle aradaki anlaşmazlıkları giderebilir, hem kendi sorunlarımızı hem de başkalarının sorunlarını çözümlenize yardım edebilir.

Tunca’ya (2004’den akt. Atalay, 2014: 33) göre duygusal zeka öğrenilebilen ve geliştirilebilen bir kavramdır. Bu kabiliyeti geliştirmek için aşağıdaki adımlar atılmalıdır:

Duyguları bilmek ve sınıflandırmak.

Duyguları dile getirmek.

Duyguların miktarını ölçmek.

Duyguları yönetmek.

Stresi kontrol altına almak.

Duygu ve eylemin farklılığını bilmek.

Duygusal zeka hakkında çalışma yapan araştırmacıların analizlerine bakıldığında tamamına yakını insanın hayatına fayda sağlayan bir olgu olarak ifade etmektedir. Bu durum bireyin iş, eğitim, sosyal, aile, kültürel faaliyetler vb. yaşamın birçok alanında gözlenmektedir. Bunun yanın duygusal zeka kişinin ruh sağlı açısından da bireye olumlu katkılar sağlayacağı açısından da önem arz etmektedir (Stockton, 2006:3).

### **1.3.1. Duygusal Zeka Modelleri**

Duygusal zeka otuz yılı aşkın süreden beri üzerinde araştırma yapılan psikoloji konuların başında gelmektedir. Hakkında oldukça fazla araştırmaya ve bilgiye sahip olunan duygusal zeka henüz tam manasıyla keşfedilmiş görünmemektedir. Duygusal zeka üzerine teoriler geliştiren bilim insanları birçok modeller ortaya koymuştur. Yukarıda da tarihsel gelişiminden bahsedilen duygusal zekanın en çok alıntı yapılan modellerin Reuven Bar-On, Cooper ve Sawaf, John Mayer ve Peter Salovey ile Daniel Goleman'ın duygusal zeka modeli olduğu görölmektedir. Bu çalışmacıların modelleri aşağıdaki gibi açıklanabilir (Seal ve Brown, 2010: 144-145).

#### **1.3.1.1. J. Mayer ve P. Salovey'in Duygusal Zeka Modeli**

Duygusal zeka modellerinin ilki J. Mayer ve arkadaşları tarafından zihinsel bir kabiliyet olarak ele alınan zihinsel yetenek modelidir. Mayer ve Salovey duygusal zekayı dört boyutta ele almışlardır. Bunlardan birincisi, duyu sisteminden bilginin alınıp aktarılmasını içeren “duyguları algılama ve tanımlama”dır. İkinci boyut ve üçüncü boyut, “duyguları düşüncede kaynaştırma” ve “duyguları anlama” problem çözme gibi durumları göz önünde tutan duygusal zekanın daha ileri süreçlerini kapsar. Genel olarak, duyguları düşüncede kaynaştırma boyutu bilişsel süreçleri geliştirmek için duyguları kullanmayı içerir; duyguları anlama boyutu ise duygunun bilişsel sürecini içerir. Dördüncü boyut olan “duyguları kontrol etme” ise hem kendi hem de başkalarının duygularının yönetimini içerir (Sternberg, 2000: 107).

Mayer ve Salovey'in dört boyutta ele aldığı model şu şekilde açıklanabilir (Mayer, Salovey ve Caruso, 2004: 197-215):

a) Duyguyu algılama ve tanımlama: jest ve mimiklerinden duyguyu anlama yeteneğidir. Duygunun yüz, ses ve diğer aktarım yollarıyla anlatılmasını ve algılayabilmeyi içermektedir. Duygu algılama boyutu, diğer boyutlardaki becerilerin gerçekleştirilmesini de mümkün kılacağından, bu dört boyut içerisinde en temel boyut olarak kabul edilmektedir (Grewal ve Salovey, 2005: 333).

b) Duyguları düşüncede kaynaştırma: Duygu ve düşünce arasındaki bağı anlamak ve bu şekilde neden-sonuç ilişkisini hızlıca değerlendirerek daha çabuk karar vererek olayları çözümleyebilme yeteneğidir (Mayer ve diğerleri, 2000: 412).

c) Duyguyu Anlama: Duyguları değerlendirmek ve zamanla meydana gelen değişimleri gözlemlene ve sonuçların anlayabilmedir. Duygusal anlama süreci de duyguları tanımlama, karmaşık duygular ve duygusal geçişleri ile duygusal bakış açıları sağlama, duygusal yönetimde kendi ve başkalarının duygularını yönetme olarak tanımlanmaktadır (Titrek, 2007: 61). Duyguları anlamada becerikli kişilerin, özellikle zengin bir duygu sözcük haznesi ve değişik duygu durumları arasındaki alakayı değerlendirme kabiliyetleri vardır (Ortony ve diğ., 1988).

d) Duyguyu kontrol etme: Bu yetenek duyguyu yönetme olarak da adlandırılabilir. Duygularının farkında olan ve duygularını doğru algılayan bireyin eylem aşamasında duygularını idare edebilme yeteneğidir. Kişi sadece kendi duygularını bilmesi ve farkında olması yetersiz olup, diğer bireylerdeki duyguları da tanımlayabilmelidir. Bu şekilde hareket eden bireyler herhangi bir eylem ve olaylarla karşılaşınca duygularını en iyi biçimde yönetmektedir (Stys ve Brown, 2004: 11).

### **1.3.1.2. R. Bar-On'un Duygusal Zeka Modeli**

Reuven Bar-On, geliştirdiği duygusal zeka modelinde insanlar arasındaki duygusal farklılıklar ile başarılı olanlar ile başarı sağlayamayan insanların farklılıkları belirlemeye çalışmıştır. Bu durumu belirlemeye çalışırken de bilişsel yeteneği çalışmanın dışında tutarak duygusal zeka ile sosyal zeka kavramlarını temel alarak çalışmasına yoğunlaşmıştır (Yaylacı, 2006: 51, Çakar ve Arbak, 2004: 37).

Bar-On çalışmalar neticesinde duygusal zekayı; kişisel duygusal zeka, kişiler arası duygusal zeka, uyumluluk, genel ruh durumu ve stres yönetimi şeklinde beş boyutta incelemiştir. Bu beş boyut ise kendi içinde alt boyutlara ayrılmaktadır (Seyis, 2011: 34) Bu beş boyut ve onun alt boyutları aşağıdaki gibi özetlenebilir;

1-Kişisel Boyut: Bu meta faktör girişkenlik, bağımsızlık, kendini kabul etme, duygusal öz farkındalık ve kendini gerçekleştirme kapsamaktadır. Bu faktör öncelikle öz farkındalık ve kendini ifade ile ilgilidir, genel olarak duygularımızın ve kendimizin farkında olma kabiliyeti, zayıflığımızı ve gücümüzü algılamayı, kendimizi ve hissettiklerimizi düzgün bir biçimde anlatmaya yöneltmektir.

Girişkenlik: Kendimizi ve hissettiklerimizi yapıcı olarak anlatma kabiliyeti,

Bağımsızlık: Kendine güvenme ve başkalarına bağlı olan duygularımızın özgür olma kabiliyeti,

Kendini Kabul: Kendini doğru olarak anlama, değerlendirme ve kabullenme,

Duygusal Öz farkındalık: Duygularımızın farkına varma ve onları anlama,

Kendini Gerçekleştirme: Kişisel amaçlarımızı düzenleme ve kendi potansiyelini gerçekleştirmek için bunları başarılı olarak kullanma kabiliyeti olarak ifade edilebilir.

2- Kişilerarası İlişkiler Boyutu: “Bireyin bireyler arası ilişkilerdeki kapasitesi ve etkinliklerini kapsamaktadır. Bireyin olaylara empatiyle yaklaşabilme (Başkalarının düşünce ve duygularının ve bunların olası anlamlarının tarafsız bir biçimde farkında olma; karşısındakinin duygu ve düşüncelerini temsili olarak yaşama), sosyal sorumluluk sahip olabilme ve bireyler arası iyi ilişkiler kurabilme kabiliyeti bu boyutu meydana getirmektedir.” (Mumcuoğlu, 2002: 48).

Empati: Empati, kişinin konuşma esnasında karşısındakinin duygu ve düşüncelerini anlayarak, hassas bir yaklaşım içerisinde olmak demektir (Stein ve Book, 2003: 137).

Kişilerarası İlişki: kişilerarası iletişimde ortak değerlerin paylaşıldığı, tarafların durumdan memnun kaldığı, karşılıklı yardımlaşma ve paylaşımın olduğu iletişim biçimidir. Sempatik ilişkiler olarak da kullanılan olumlu kişiler arası ilişki, sevgi ve

sıcaklığı hem alma hem verme kabiliyeti ve bu sohbeti başka bir insana aktarma kabiliyeti ile karakterize edilir (Stein ve Book, 2003: 166).

Sosyal Sorumluluk: bir grup içinde grubun kurallarına bağlı kalarak birlik beraberlik içinde ortak hareket ederek gruba aidiyet duygusuyla bağlanma yeteneğidir.

Sosyal bir grup içerisinde birlik, beraberlik ve işbirliği duygusuyla aktif bir üye olabilme kabiliyetidir. Sosyal bir grubun içerisinde, kendini işbirlikçi, paylaşımcı, yapıcı gösterme kabiliyetidir. Kişisel bir menfaati olmaksızın sorumlu hareket edebilme kabiliyetini içermektedir. Sosyal sorumluluğa sahip insanlar, sosyal bilince de sahiptirler. Bu boyut, bazı şeyleri başkaları için ve başkalarıyla beraber yapabilme, sosyal kuralları destekleme kabiliyetiyle de alakalıdır. Kabiliyetleri yalnızca kendileri için değil ortak amaçlar için kullanırlar (Stein ve Book, 2003: 155).

3-Stres Yönetimi: Stres hoşgörüsü ve dürtü kontrolünü kapsamaktadır. Duygu yönetimi ve kontrolü ile alakalıdır, duyguların bizim doğrultusunda olması ve bize lehimize olması için duygularla başa çıkma kabiliyetidir (<http://www.reuvenbaron.org/>).

Stres Toleransı: Etkili ve yapıcı olarak duyguları yönetme,

Dürtü Kontrolü: Harekete geçmek için bir dürtüyü ve cezp ediciliğe karşı koyma ve erteleme kabiliyetidir.

4-Şartlara ve Çevreye Uyum Boyutu: Bireyin çevresindeki eylemlere karşı uyum sağlama, duruma göre değişkenlik gösteren zorluklarla baş edebilme kabiliyetlerini kapsamaktadır. Bireyin gerçekliği sınıyabilme (öznellik ile gerçeklik arasında farkı çözümleyebilme), esnek olma ve sorunları analiz edebilme kabiliyetleri bu boyutu meydana getirmektedir (Mumcuoğlu, 2002: 49).

Problem Çözme: herhangi bir sorunla karşılaşıldığında sorunun kaynağının belirlenmesi, probleme karşı uygun müdahale yönteminin uygulanarak etkili çözümler bulma kabiliyetidir (Stein ve Book, 2003: 179).

Gerçeklik: “Gerçek gibi görünen ile esas gerçek arasındaki farkı belirleme ve tanımlama kabiliyetidir.” (Stein ve Book, 2003: 190).



Esneklik: Duygu, düşünce ve davranışlarını değişen durumlara uyum sağlama kabiliyetidir. Bu insanlar, belirtiler onların yanlış yaptıklarını gösterdiğinde, fikirlerini değiştirebilme yetisine sahiptirler. Farklı görüş, durum ve uygulamalara genelde açıktırlar

5-Genel Ruh Hali: İyimserlik ve mutluluğu barındırır. Kendini motive etme ile yakından alakalıdır. Genellikle kendimizle, başkaları ile ve yaşamla iyi vakit geçirme hem de kendimizi rahat hissetmemizi ve yaşama genel bakış açımızı etkiler (<http://www.reuvenbaron.org/>).

İyimserlik: Hayattaki zorluklara karşı pozitif ve umutlu tutum sergileyebilme,

Mutluluk: Genel olarak kendileriyle, diğerleriyle ve hayatla kanaat etme kabiliyetidir.

#### **1.3.1.3. D. Goleman'ın Duygusal Zeka Modeli**

Goleman insan yaşamındaki başarının büyük bir kısmını duygusal zekaya bağlı olduğunu savunmaktadır.

Goleman'ın modelini oluştururken Mayer ve Salovey'in modelinden esinlenerek oluşturmuş ondan farkı ise zihinsel kabiliyetlerin bireyin duygularının farkına varabilmesi ve motivasyon gibi bazı özellikleri de barındıran karma bir model hazırlamıştır (Çakır ve Arbak, 2004:35-42).

Goleman Salovey ve Mayer'in modelinden esinlendiği duygusal zeka modelini beş temel boyutta incelemiştir. Goleman'ın modelindeki yeterlikler ise kısaca şu şekilde açıklanabilir (Goleman, 2006: 26-27'den akt. Kavcar, 2011:43):

Goleman'ın beşe ayırdığı duygusal zeka modelinin ilki öz bilinç boyutudur.

1. Özbilinç (kişinin kendi duygularının farkında olması): Kişinin kendi iç dünyasının var olanların farkında olmasıdır. Yani kişinin kendi güçlü ve zayıf yanlarını, duygu ve düşüncelerini, olumlu ve olumsuz özelliklerin bilmesidir (Goleman, 2005: 65,334,335).

Kişinin kendi duygularının farkında olması kişiye birçok olumlu özellikler katmaktadır; kişinin geleceği ön görmesi, psikolojik açıdan sağlam olması, özek hareket etmesi, yapacağı işlerde kendinden emin olması, olumsuz ruh halinde girdiklerinde en kısa

sürede bu olumsuzluklardan kurtulabilmeleri veya problemle karşılaştıklarında normalden daha hızlı sürede problemi çözmede kişiye kolaylık sağlamaktadır (Goleman, 2005: 67). Yani öz bilinç, duygularının farkında olma ve duygularını doğru yönlendirebilme durumudur. Buna bağlı olarak kendi kapasitesine olan güçlü inancıyla özgüveni yüksek yüksek kişiler meydana getirmektedir.

2. Duyguları Yönetme (duyguları idare edebilme): Kişinin duygularını yönetebilmesi, kendine olumlu telkin vererek kaygı, korku, öfke ve üzüntü durumlarıyla baş edebilme ve karamsar düşüncelerden kurtulabilme yeteneğidir (Goleman,2005:375). Aslında duyguları yönetme sadece olumsuz duyguları yönetme değil aşırı sevinç gibi her türlü duygu durumunu yöneterek aşırılıktan kurtarıp dengeyi sağlama yeteneğidir (Çakar ve Arbak, 2004: 88). Duyguları yönetme aynı zamanda doğruluk ve dürüstlük ilkelerine bağlılık ve kişisel performans için sorumluluk almaktır. Alışılmadık fikir ve yeniliklere karşı sakin olmaktır (Kavcar, 2011:44).

3. Motivasyon (kendini harekete geçirebilme): kişinin hedeflerine ulaşmak veya hedefine ulaşırken karşılaştığı zorluklar, başarısızlıklar ve hayal kırıklıklarına karşı başarma arzusundan vazgeçmemesidir. Aynı zamanda hedefine ulaşmayı kolaylaştırıcı duygusal eğilimler olarak nitelendirilebilir. Kişi amacını gerçekleştirirken karşısına çıkan fırsatları da değerlendirir (Kavcar, 2011:44).

4. Empati: Kişinin başkalarının hislerinin, ihtiyaçlarının ve endişelerinin farkında olması, başkalarının bakış açılarını, duygularını anlama, endişelerini bilme, onların gelişim ihtiyaçlarına duyarlı olma ve yeteneklerini destekleme olarak tarif edilebilir.

5. Sosyal Beceriler: Kişinin başkalarında istedik tepkilerin oluşturulması yeteneğidir. Bunun için etkili taktikler kullanma, iletişim dilini iyi yönetebilme, karşısındakiyle uygun iletişim kanalını kullanma, çatışma çözme yeteneğini kullanma, karşısındakiyle uzun vadeli yararlı ilişkiler kurma, ortak amacı gerçekleştirmek için grup sinerjisi yaratma becerisidir.

Goleman'ın oluşturduğu duygusal zeka ve yeterlikleri daha iyi anlaşılması açısından aşağıdaki gibi tablo halinde sunulabilir (Özdemir ve Özdemir, 2007: 395);

Tablo 1: D. Goleman'ın Duygusal Zeka Modeli

<u>Öz Bilinç</u>	<u>Empati</u>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Duygularını tanıma</li><li>• Kendini tanıma</li><li>• Özgüven</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Başkalarının hislerini anlama</li><li>• Amaca yönelik olma</li><li>• Çeşitliliği destekleme</li><li>• Siyasi farkındalık</li></ul>
<u>Duyguları yönetme</u>	<u>Sosyal Beceriler</u>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Kendini kontrol</li><li>• Güvenilirlik</li><li>• Vicdanlılık</li><li>• Uyum yeteneği</li><li>• Yenilikçilik</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Etkileme</li><li>• İletişim</li><li>• Problem çözebilme</li><li>• Liderlik</li><li>• Pozitif değişirme</li></ul>
<u>Motivasyon</u>	<ul style="list-style-type: none"><li>• İşbirliği yapma</li><li>• Grup dinamiği oluşturma</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Başarı güdüsü</li><li>• Bağlılık</li><li>• Girişimcilik</li><li>• İyimserlik</li></ul>	

**Kaynak:** (Goleman, 2006: 26-27'den akt. Kavcar, 2011:43).

#### 1.3.1.4. Cooper ve Sawaf'ın Duygusal Zeka Modeli

Cooper ve Sawaf duygusal zeka üzerine çalışmaları daha çok örgüt ortamı, liderlik gibi grupların iç dinamiğindeki etkilerini incelemektedir. Bu hususta özellikle duygusal zeka ile liderlik ilişkisi üzerinde yoğunlaşmaktadır. Duygusal zeka modeli neticelendiğinde ise duyguları öğrenmek, duygusal derinlik, duygusal zindelik, duygusal simya olmak üzere dört boyuttan oluştuğu görülmektedir. Hatta buna “dört köşe taşı modeli” de denilmektedir (Çakar ve Arbak, 2004: 39-40).

Bu dört boyuttan birincisi “duyguları öğrenmek”; kişinin duygusal gücünün sınırlarını bilmesi ve ilişkilerine bu ölçüde yaklaşmasıdır. Duyguları öğrenmek kendi içinde; duygusal sinerji, pratik sezgi, duygusal geri bildirim ve duygusal dürüstlük alt boyutlarından oluşmaktadır (Cooper ve Sawaf, 2003: 3).

İkinci boyut ise “duygusal zindelik”tir. Bu boyutta duygusal gücü ve duygusal dayanıklılığı tasvir etmektedir. Buna bağlı olarak kişinin güvenilirliğini ve inanılabilirliğini geliştirerek duyguların farkındalığını ortaya çıkarır. Duygusal zindelik sayesinde kişisel değerler, inançlar ve onları canlı tutan duygular aktif olarak kullanılmaya başlanabilir. Duygusal zindelikte kendi içinde; öz varlık, güven çemberi, yapıcı hoşnutsuzluk, esneklik ve yenilenme alt boyutlarında oluşmaktadır (Cooper ve Sawaf, 2003: 85).

Üçüncüsü ise “duygusal derinlik” boyutudur. Duygusal derinlikte kişinin amaç ve hedeflerine ulaşmak oluşan yoğun içsel duygu birikimidir. Kişi hedefine ulaşırken duygusal potansiyelini belirler ve yeterlilikleri doğrultusunda ilerleme kaydeder. Diğer boyutlarda olduğu gibi duygusal zindelik boyutu da kendi içinde; amaç, özgün potansiyel, dürüst olma ve adanmışlık alt boyutlarından oluşmaktadır (Cooper ve Sawaf, 2003: 177).

Dördüncü ve sonuncusu “duygusal simya” boyutudur. Simyanın tanımına baktığımızda değeri az olan maddeyi daha değerli hale dönüştürme gücü ve işlemi olarak ifade edilmektedir. Buradan yola çıkarak duygusal simyanın mevcut duygusal birikiminin daha da artırılması ve bu duygu birikimini kullanılarak gündelik hayatta daha fazla yararlanılması olarak yorumlanabilir. Duygusal simya da diğer boyutlarda olduğu gibi sezgisel akış, zamansal düşünce değişimi, fırsatı değerlendirme, geleceği inşa etme alt boyutlarından oluşmaktadır (Cooper ve Sawaf, 2003: 285).

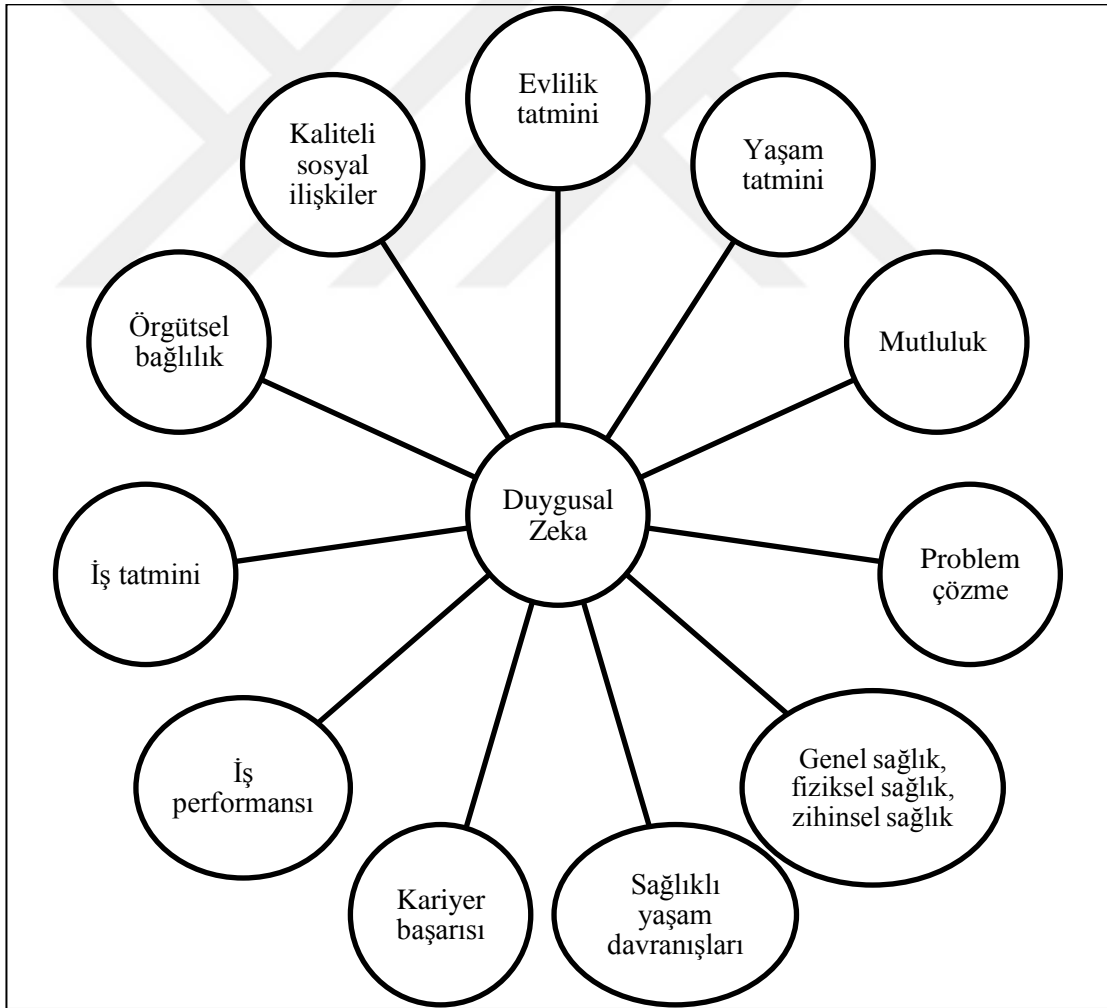
Sawaf’a göre duygular sürekli içinizde akan ve yaşamınızın her cephesini etkileyen derin süreçleri harekete geçiren enerjiden oluşur. Duygusal zekanızı arttırdığınızda, bu enerjinin biçimini, bu sayede de işinizi, yaşamınızı ve ilişkilerinizi değiştirirsiniz (Cooper ve Sawaf, 2003: xxxiv).

### **1.3.2. Duygusal Zekanın İnsan Yaşamındaki Etkileri**

Duygusal zeka kavramının literatür taramasından anlaşıldığı üzere insan yaşamına olumlu katkılar sağladığı görülmektedir. Duygusal zeka hayatın tek bir alanın da değil neredeyse tüm alanda etkili olmaktadır. Yapılan araştırmalar da bu tezi doğrular niteliktedir. Bu araştırmalardan bir kaçını örnek vermek gerekirse; Saklofske ...vd., Slaski ve Cartwright, Bulik genel sağlık; Mikolajczak ...vd., Schutte ...vd. fiziksel sağlık; Schutte vd. zihinsel sağlık; Tsaousis ve Nikolaou sağlıklı yaşam davranışları;

Alloway kariyer başarısı; Carmeli ve Josman, Sy ...vd., Van Rooy ve Viswesvaran, Wong ve Law, Watkins, Bachman vd., Scott ve Yates, Slaski ve Cartwright, Chipain iş performansı; Güteryüz ...vd., Sy ...vd., Wong ve Law, Abraham, Engstrom iş tatmini; Güteryüz ...vd., Abraham, Engstrom örgütsel bağlılık; Extremera ...vd., Saklofske ...vd., Bastian ...vd., Gannon ve Ranzijn, Austin ...vd., Palmer ...vd. yaşam tatmini; Schutte ...vd. evlilik tatmini; Song ...vd. kaliteli akran ilişkileri; Brackett ...vd. çiftlerin ilişki kalitesi; Premuzic ...vd., Furnham ve Petrides mutluluk; Bastian ...vd. problem çözme yeteneği ile duygusal zeka düzeyi arasında pozitif bir ilişkinin olduğunu belirlemişlerdir (Kavcar, 2011: 55-57).

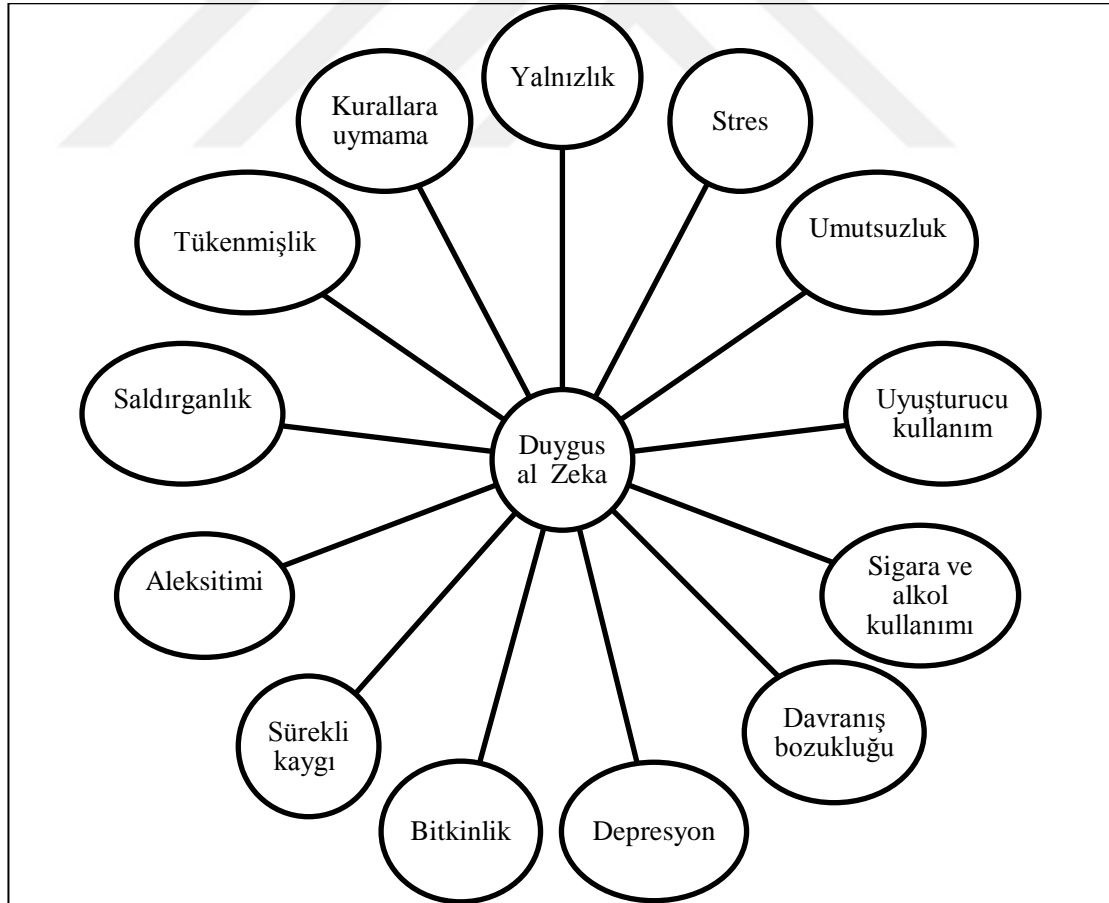
Yapılmış olan bu araştırmalar doğrultusunda yüksek duygusal zeka düzeyinin insan yaşamına yapabileceği katkılar Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1: Yüksek duygusal zekanın insan yaşamına yapabileceği katkılar

Yüksek duygusal zeka düzeyinin insan yaşamına yapacağı katkılara ilişkin bulgulara ek olarak düşük duygusal zeka düzeyinin neden olabileceği bazı olumsuzluklar da araştırmalar sonucunda belirlenmiştir. Rossen, Austin ...vd., Brackett ...vd., Riley ve Schutte, Tsaousis ve Nikolaou alkol kullanımı; Tsaousis ve Nikolaou sigara kullanımı; Brackett ...vd., Riley ve Schutte uyuşturucu kullanımı; Mikolajczak ...vd., Bulik iş stresi; Mikolajczak ...vd. tükenmişlik, Saklofske ...vd., Hemati ...vd., Liao ...vd. depresyon; Brown ve Schutte bitkinlik; Bastian ...vd. kaygı; Hemati ...vd. umutsuzluk; Hemati ...vd., Brackett ...vd. davranış bozukluğu; Austin ...vd. aleksitimi; Quebbeman ve Rozell, Liao ...vd. saldırganlık; Liao ...vd. kurallara uymama; Extremera ve Fernandez-Berrocal, Hunt ve Evans, Liao ...vd., Slaski ve Cartwright stres; Saklofske ...vd. yalnızlık ile duygusal zeka düzeyi arasında negatif ilişki olduğunu belirlemişlerdir (Kavcar, 2011: 57-59).

Yapılmış olan bu araştırmalar doğrultusunda düşük duygusal zekanın neden olabileceği olumsuzluklar Şekil 2’de gösterilmiştir.



Şekil 2: Düşük duygusal zekanın neden olabileceği olumsuzluklar

Araştırmalar neticesinde duygusal zekanın ne kadar etkili olduğu grlmektedir; sosyal hayatımızda, eğitim ve iş hayatımızda, aile hayatımızda, dini yaşantımızda, bireyin kendi ruhi hayatında, ticari ilişkilerimizde, liderlikte, sınavlarda ve daha birçok alanda duygusal zekanın önemi azımsanmayacak ölçüdedir.

#### **1.4. Akademik Başarı**

Akademik başarı bireyin neredeyse tüm yaşantısını etkileyen bir olgudur. Kişiler hedeflerine ulaşmak için belirlemiş olduğu yolda ilerlerken başarı karşısında mutluluk, sevinç, zgven gibi pozitif ruhsal durumu bürünürken; başarısızlık karşısında hayal kırıklığı, motivasyon kaybı, üzüntü ve hatta farklı ruhsal bozukluklar yaşamında grlmektedir. Toplum nezdinden bakıldığında akademik başarısı yüksek kişilerin akademik başarı düşük kişilerden ayrıştığı grlmektedir. Akademik başarısı yüksek insanların daha nitelikli iş gücü potansiyelinin olduğu toplumca kabul edilmektedir. Akademik başarının ya da başarısızlıkların nedenin bakıldığında birden çok farklı nedenlerin olduğu grlmektedir (Kavcar, 2011: 62).

Akademik başarıyı etkileyen bu değişkenlere kabaca bakıldığında bireysel veya çevresel faktörlerin olduğu grlmektedir. bireysel faktörlerde kişinin yapısına bağlı olmakla birlikte biyolojik, psikolojik; çevresel faktörlere baktığımızda okul ve toplumsal evre etkenleriyle karşılaşılmaktadır. Başarı en temelinde öğrenme olarak aktarılmak ve kişinin öğrenmesi yukarıda sayılan nedenlerden dolayı bireyin hayatını başarılı ya da başarısız olma şeklinde etkilemektedir (Kavcar, 2011: 62).

Akademik başarı üzerinde araştırma yapan Wolman ise başarının istenilen sonuca ulaşmada alınan yol olarak tanımlamaktadır. Burada başarının daha geniş bir yorumu yapılmıştır. Bunu eğitimdeki başarı olarak yorumladığımızda öğrencilerin sınavları ödevleri, sınıf içi tutumları vs. kastedilmektedir (zdemir, 2008: 36). Araştırmalarda başarı ile akademik başarı farklı kavramlarmış gibi kullanılsa da çalışmalarda kastedilen anlayışın aynı olduğu grlmektedir.

Bu konu kapsamında akademik başarının üzerinde yapılan çalışmalara bakıldığında akademik başarı genellikle AGNO ile ölçülmektedir (Kavcar, 2011: 63).

Bu çalışmayla da ölçülmek istenen duygusal zekanın akademik başarıya etkisinin olup olmadığı varsa etkisinin hangi yönde olduğu şeklindedir. Dolayısıyla bu çalışmaya referans olabilecek çalışmalara bakıldığında akademik başarı etkileyen çok sayıda değişkenin olduğu görülmektedir. Bilim insanları göre de bu durum zamana göre değişiklik gösterebilmektedir. Akademik başarıda etkili rol oynayan faktörler Razon'a göre üçe ayrılmaktadır (Taşcı, 2012: 13);

Yukarıda genel çerçevesiyle verilen etkileyici faktörler biraz daha detaya inerek açıklanmaktadır. Bu faktörlerden ilki öğrencinin kendinden kaynaklanan nedenler: Burada öğrencinin zeka seviyesi, fiziksel gelişimi, sosyal becerileri ile duygusal ve ruhsal özellikleri yer almaktadır (Perez ve diğ., 2012: 49).

İkincisi ailesel nedenler: Bunda ise ebeveynlerin öğrenci üzerindeki tutumu ebeveynlik modeli, eğitim felsefesi ve eğitim motivasyonu yer almaktadır (Wurf ve Croft-Piggin, 2014: 77).

Üçüncüsü ise Okuldan kaynaklanan nedenler: okul ortamından kaynaklanan nedenlere bakıldığında öğretmenin öğrencilere karşı yaklaşımı, öğretebilme yeteneği ve okul idaresinin rolü yer almaktadır. Öğretmenlerin ve okul idaresinin öğrencilere sergilediği bu yaklaşımlar öğrencilerin okula yani eğitim sistemine dahil olmaları açısından oldukça önem arz etmektedir (Wurf ve Croft-Piggin, 2014: 77).

Havighurst ise okul başarısında öğrenciyi etkileyen faktörleri dört gruba ayırmıştır (Taşcı, 2012: 13-15).

- 1- Öğrenci (öğrencideki gizli güç ve yetenekler)
- 2- Aile (ailenin yaşam biçimi ve ailenin eğitim düzeyi)
- 3- Okul (eğitim- öğretim kalitesi)
- 4- Aile ve okul (bileşiminden oluşan benlik kavramı)

Netice itibariyle akademik başarıyı öğrencinin kendisi (içsel) ve kendi dışındaki (dışsal) birçok faktör etkilemektedir.



### **1.5. Duygusal Zeka ile Akademik Başarı İlişkisi**

Duygusal zeka kavramının en önemli kuramcıları olan D. Goleman, R. Bar-On, J. Mayer ve P. Salovey duygusal zekanın sadece sosyal hayatı değil akademik başarıyı da olumlu yönde etkilediğini ileri sürmüşlerdir (Maree ve Petersen, 2012: 162).

Duygusal zekanın bilişsel yetilere göre okul, iş ve ev yaşantısındaki başarı ile ilgili daha çok bilgi verdiği kabul edilmektedir. Bunun nedenlerine bakıldığında düşünme yeteneğinin daha çok IQ ile ilgili olması bunun dışında motivasyon ve isteklerin ise duygusal zeka ile ilgili olmasıdır. Yani duygular insanı motive ederler ve başarıya ulaşmasında yardımcı olur (Kavcar, 2011: 63).

Bulduğumuz zaman diliminde bireyin hayatını etkileyen çok fazla faktör ve problem olduğu ve bireyin bu problemlerle baş edebilmesi için duygusal yeteneğine her zamankinden daha fazla ihtiyaç duymaktadır. Bu yüzden kişi hayatı için duygusal gelişim en az bilişsel gelişim kadar önemli olduğu söylenebilir (Çakar ve Arbak, 2004: 45).

Ayrıca yüksek düzeyde EQ, insanlarla ve hayatla barışık olmanın en önemli ve etkili yoludur. Böylece bireyler başkalarıyla ilişkilerinde yetkinlik kazanan, onlarla iyi ilişkiler içinde olan, uygun davranışlar sergileyen, kendini ve duygularını tanıyan, yaşamdaki hedeflerini bilen olgun insanlar olmaktadır (Baltaş, 2006: 45).

Duygusal zeka hakkında araştırma yapan kuramcıların çalışmalarında da anlaşıldığı üzere duygusal zeka hayatın birçok alanında kişiye pozitif özellikler katmaktadır. Duygusal zeka ile akademik başarı arasındaki ilişkiye bakıldığında yine çok sayıda çalışmada duygusal zekası yüksek olan öğrencilerin AGNO'larının da yüksek olduğu görülmektedir. Duygusal zekası yüksek olan öğrencilerin okul hayatında başarı elde etmesi öğrencinin hem gelecekteki meslek ve kariyer yaşamını hem de sosyal yaşamdaki ilişkilerini olumlu yönde etkileyecektir. (Kavcar, 2011: 66).

### **1.6. Duygusal Zeka İle Akademik Başarı İlişkisi Üzerine Yapılmış Araştırmalar**

Duygusal zekanın gerek akademik gerekse sosyal yaşantıya olumlu katkılar sunduğu yapılan araştırmalardan örnek verilerek açıklanmaya çalışılmıştı. Literatür taramasında duygusal zeka ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara

baktığımızda farklı istatistiksel bilgiler ortaya çıkmaktadır. Yani araştırmacılar duygusal zeka ile akademik arasındaki ilişkiyi incelemek için çalışma yapmışlar sonuç itibariyle farklı neticeler elde etmişlerdir. Yapılan çalışmalar aşağıdaki gibi aktarılabilir:

Kavcar'ın 2011 senesinde Abant İzzet Baysal Üniversitesi, İşletme bölümü ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf 502 üniversite öğrencisine duygusal zeka ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi ölçmek amacıyla çalışma yapmıştır. Yaptığı çalışmanın neticesinde duygusal zeka ile akademik başarı arasında pozitif yönlü zayıf ilişki olduğu bulgusunu elde etmiştir. Duygusal zekanın kişilerarası ilişkiler ve uyum sağlama alt boyutları ile akademik başarı arasında anlamlı ilişki bulgusunu elde etmiştir. buna karşın duygusal zekanın alt boyutlarından kişisel beceriler, genel ruh durumu ve stres yönetiminin akademik başarı ile aralarında ilişki olmadığı bulgusunu elde etmiştir (Kavcar, 2011: 118).

Kinestetik zeka, iç-dış kontrol odağı ile birlikte duygusal zekanın akademik başarıyı arasındaki ilişkiyi inceleyen Baba; 2012 yılında Gazi, Kırıkkale ve Muğla Üniversitelerinde 460 öğrenciye uyguladığı araştırmanın sonucuna göre duygusal zekanın akademik başarı arasında anlamlı ilişki olduğunu tespit etmiştir (Baba, 2012; 64-81). Benzer sonuca daha önce Dağlı da Mersin Bahriye İlköğretim Okulu'nun altı, yedi ve sekizinci sınıf öğrencilerine uyguladığı çalışmada ulaşmıştır (Dağlı, 2006:48-58).

Bir başka çalışma Balıkesir'de 2011 yılında Üzel ve Hangül (2011) tarafından yapılmıştır. 125 ilköğretim öğrencisine uyguladıkları ölçekte öğrencilerin duygusal zeka ile matematik zeka arasındaki ilişkiyi ölçmüşlerdir. Yapılan araştırma neticesinde duygusal zeka ile matematik zeka arasında pozitif yönlü ilişkinin olduğu bulgusunu elde etmişlerdir (Üzel ve Hangül, 2011: 1).

Ayrıca Seyis'in 2011 yılında Trabzon'da farklı ortaöğretim okullarında 407 öğrenci ile yaptığı çalışmanın sonuçlarında da benzer bulgular elde edilmiş olup duygusal zeka ile motivasyon ve akademik başarı ilişkisini incelemiştir. araştırma sonucunda ise duygusal zeka ile motivasyon ve akademik başarı arasında pozitif ilişki olduğu; ayrıca duygusal zekanın duyguları anlama alt boyutu ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişkinin varlığı bulgusunu elde etmiştir (Seyis, 2011:53).

Bu aktarılan çalışmalar duygusal zeka ile akademik başarı arasında anlamlı ilişkiler bulgusunu elde etmesine rağmen bazı araştırmalar ise duygusal zeka ile akademik başarı arasında anlamlı ilişkinin olmadığı sonucu vermektedir. Bu araştırmacılarından Yılmaz 2007 yılında Atatürk Üniversitesi'nde 122 öğrenciye uygulanan çalışmasında elde ettiği bulgulardan duygusal zeka toplamı ve duygusal zeka alt boyutları ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı bulgusunu elde etmiştir (Yılmaz, 2007; 54-60).

Benzer sonuca Kenarlı 2007 yılında Dicle Üniversitesinde 532 öğrenciye uyguladığı araştırmasında rastlanmaktadır. Kenarlı 'da duygusal zeka ölçeği ile akademik başarı arasında bir ilişkiye rastlamamıştır (Kenarlı, 2007; 79). Kenarlı, bu çalışmasında bir süre sonra duygularının farkında olma ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik yaptığı çalışmasında yine olumlu ilişkiye rastlamamıştır (Erdoğdu ve Kenarlı, 2008: 178).

Tablo 2: Duygusal Zeka İle Akademik Başarı Arasındaki İlişkiye Dair Çalışmalar

Araştırmacı	Örneklem sayısı	Sonuç (ilişki durumu)
Kavcar (2011)	502	var
Baba (2012)	460	var
Seyis (2011)	407	var
Dağlı (2006)	285	var
Üzel ve Hangül (2011)	125	var
Mammadov (2015)	470	var
Yılmaz (2007)	122	yok
Kenarlı (2007)	532	yok

Görüldüğü gibi Türkiye'de yapılan araştırmalarda duygusal zeka ile akademik başarı arasında farklı bulgular elde edilmiştir. Yurt dışında yapılan yabancı kaynaklarda da Türkiye'deki sonuçlar gibi farklı bulgular elde edilmiştir. Ciarrochi (2001) ve arkadaşlarının yapmış olduğu araştırmalarda duygusal zeka ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu bulgusu elde edilmiştir.

Araştırmacılarından Petrides, Fredericson ve Furnham (2004)'ın yaptığı çalışmanın sonucunda ise duygusal zekası yüksek IQ seviyesi düşük olan öğrencilerin notları; duygusal zekası düşük IQ seviyesi yüksek olan öğrencilerden daha iyi düzeyde olduğu yönündedir (Dağlı, 2006:57).

Jeager (2003) ise 2003 yılında duygusal zeka ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında; duygusal zeka ölçeği ve alt boyutları ile akademik başarı arasında pozitif yönlü ilişki olduğu bulgusunu elde etmiştir (Jeager, 2003'ten akt. Erdoğan ve Kenarlı, 2008: 179).

Yine 2005 yılında Szuberla (2005) yapmış olduğu çalışmasında duygusal zeka ölçeği alt boyutlarından duygusal algılama ile akademik performans arasında anlamlı ilişki bulunamamış, ancak duygusal zeka alt boyutların duyguları anlama ve duyguları yönetme boyutu ile matematik ve okuma becerileri arasında anlamlı ilişki olduğuna dair bulgular elde etmiştir. Ayrıca duygusal zeka ölçeği toplam puanı ile akademik performans arasında güçlü bir ilişkinin olduğu bulgusuna ulaşmıştır (Dağlı, 2006; 58).

Duygusal zeka ile akademik başarı arasında anlamlı ilişki bulunan çalışmalarda bazıları; Szuberla (2005),'nın altmış bir ilköğretim öğrencisi üzerinde yaptığı araştırma, Drago (2004)'nun, otuz iki üniversite öğrencisi üzerinde yaptığı araştırma, Parker vd. (2004)'nin altıyüz altmışyedi lise öğrencisi üzerinde yaptıkları araştırma, yine Fannin (2001)'nin ve Lasser (1997)'in yaptığı çalışmalar örnek gösterilebilir (Kavcar,2011:70-73).

Yabancı kaynaklı bazı araştırmalarda da duygusal zeka ile akademik başarı arasında bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bunlardan bazılarını örnek olarak verecek olursak Newsome, Catano ve Day (2000) öğrenciler üzerinde duygusal zeka ile akademik başarı arasındaki ilişkinin olup olmadığını incelemiştir. Çalışmanın neticesinde duygusal zeka ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişkiye dair bulgu elde edememiştir (Erdoğan ve Kenarlı, 2008: 179).

Aynı şekilde Connor ve Little 2003 yılında yaptığı çalışmasında (Yılmaz, 2007; 60); Barchard ve Hakstian ise 2004 yılında yaptığı çalışmasında ulaşmıştır (Erdoğan ve Kenarlı, 2008; 179).

Duygusal zeka ölçeği ile akademik başarı arasında anlamlı ilişkinin olmadığı yönündeki çalışmalar Fatum (2008)'un, Bradshaw (2008)'un ve Diken (2007)'in tespitlerinde görülmektedir (Kavcar,2011:70-73).

## **BÖLÜM 2: ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ**

### **2.1. Araştırma Modeli**

Bu araştırmada ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir. İlişkisel tarama modeli ise iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin varlığını ve derecesini belirlemek için kullanılan modeldir (Karasar, 2005:81).

### **2.2. Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini İstanbul Avcılar ilçesindeki lise öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemine ise 2016-2017 eğitim-öğretim yılında İstanbul'da Avcılar Gümüşpala Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ile Avcılar Süleyman Nazif Anadolu Lisesi'nde öğrenim görmekte olan 10. 11. ve 12. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem kitlenin büyüklüğü ise, ölçeğe uygun cevap veren 148 erkek ve 370 kız olmak üzere toplam 518 kişiden oluşmaktadır.

### **2.3. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları**

Bu çalışmada veriler “Kişisel Bilgi Formu” ve ”Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır.

#### **2.3.1. Kişisel Bilgi Formu**

Öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu; öğrencinin cinsiyeti, yaşı, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, kardeşler içinde doğum sırası, annenin ve babanın öğrenim durumu ve meslekleri ile ailenin gelir durumunu belirlemeye yönelik soruları içermektedir (Ek-1).

Öğrencilerin akademik başarılarını ortaya koymak amacıyla genel not ortalamaları okul idaresinden alınarak kişisel bilgi formuna girilmiştir.

#### **2.3.2. Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği**

Ölçek Bar-On (1997) tarafından geliştirilmiştir. Acar tarafından 2001 yılında Türkçe'ye çevrilmiştir. Ölçek toplam 87 maddeden oluşmaktadır. Duygusal zeka ölçeği; kişisel

beceriler, Kişilerarası beceri, Uyumluluk, Stresle başa çıkma, Genel ruh durumu olmak üzere beş alt boyuttan oluşmaktadır.

Ölçeğin maddeleri ise; 1'den 5'e kadar olan beşli likert tipi ölçek kullanılmıştır.

Beşli likert tipindeki değişkenlerden en olumlu cevap 1, en olumsuz cevap ise 5 ile kodlanmıştır (1-tamamen katılıyorum. 2-katılıyorum. 3-kararsızım. 4-katılmıyorum. 5-kesinlikle katılmıyorum).

87 yedi maddeden oluşan duygusal zeka 5 ana boyuttan oluşmakta ve bu ana boyutlarda kendi içinden 15 alt boyuttan oluşmaktadır. Duygusal zeka ölçeğinin boyutları ve alt boyutları ile ilgili maddeler aşağıda verilmiştir.

Tablo 3: EQ-i'nin Boyutları ve Bu Boyutlara İlişkin Maddeler

<b>Ana Boyutlar</b>	<b>Alt Boyutlar</b>	<b>Maddeler</b>
<b>Kişisel beceriler</b>	Bağımsızlık	22, 24, 47, 64, 73
	Kendini Gerçekleştirme	15, 17, 19, 21, 28, 35
	Kararlılık	7, 9, 20, 27, 39, 86
	Kendine Saygı	10, 14, 26, 44, 55, 69
	Duygusal Benlik Bilinci	2, 9, 14, 38, 54, 84
<b>Kişilerarası beceri</b>	Sosyal Sorumluluk	34, 43, 45, 48, 59, 79
	Kişilerarası ilişkiler	16, 32, 42, 46, 57, 62, 67
	Empati	25, 30, 49, 77, 81
<b>Uyumluluk</b>	Esneklik	18, 50, 58, 61, 71
	Gerçekçilik	4, 12, 52, 56, 82
	Problem çözme	1, 23, 33, 51, 87
<b>Stresle başa çıkma</b>	Dürtü kontrolü	11, 29, 36, 41, 66, 70
	Strese dayanıklılık	3, 6, 60, 63, 68, 75, 80
<b>Genel ruh durumu</b>	İyimserlik	5, 31, 76, 78, 85
	Mutluluk	37, 40, 54, 65, 72, 74, 83

Duygusal zeka ölçeğinin bazı maddeleri ters sorulardır (3, 6, 9, 11, 12, 13, 16, 17, 21, 22, 24, 29, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 44, 47, 51, 56, 58, 59, 60, 64, 65, 66, 67, 70, 71, 73,

77, 79, 80, 82, 83, 85 ve 86). Dolayısıyla bu soruların değerleri SPSS'e veri girişi yapılırken ters kodlanarak girilmiştir.

### **Bar-On Duygusal Zeka leğinin Güvenirliği**

Acar tarafından geliştirilen ölçek güvenirlik çalışması yapılmış ve alfa değerleri şu Şekilde çıkmıştır: Ölçeğin toplam boyutu 0.92; kişisel beceriler boyutu 0.83; kişilerarası beceriler boyutu 0.77; uyumluluk boyutu 0.65; stresle başa çıkma boyutu 0.73; genel ruh boyutu ise 0.75 olarak bulunmuştur (Acar, 2001:115-116).

Aynı Şekilde bu çalışma içinde güvenirlik analizi yapılmış ve sonucunda Cronbach Alpha katsayıları, duygusal zeka leği toplam puanı için 0.90; kişisel beceri boyutu 0.83; kişilerarası beceri boyutu 0.75; uyumluluk boyutu 0.63; stres yönetimi boyutu 0.72 ve genel ruh durumu boyutunda ise 0.79 bulunmuştur. Bu durumda ölçeğin yüksek derece güvenilir olduğu yorumu yapılabilir.

### **2.4. Verilerin Analizi**

Ölçekten elde veriler SPSS 23 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen bulgular tanımlayıcı istatistik tekniklerinden yararlanılarak açıklanmıştır.

Kişisel bilgi formundaki demografik dağılım için yüzde ve frekans analizi,

Öğrencilerin akademik başarıları (AGNO) ile duygusal zeka leği toplam puanları ve alt boyut puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Korelasyon Analizi kullanılmıştır.

Veri grubunun normallik testi ise Kolmogrov-Simirnov analizi yapılarak elde edilmiştir.

Çoklu grup karşılaştırmalarında, değişkenlerin eşit dağılmadığı ve varyansların homojen olmadığı yaş, sınıf, anne ve baba öğrenim durumu, meslekleri ve gelir durumu değişkenleri için Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır.

Aralarında anlamlı ilişki bulunan değişkenlerin hangi grup arasında olduğunu belirlemek için Post-Hoc tekniklerinden Tamhane's T2 (varyansların homojen olmadığı durumlarda kullanılmaktadır) testi kullanılmıştır.

Analiz yapılırken veriler %95 güven aralığında ve 0.05 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

Ölçeğin bu örneklem grubu için güvenilirliğinin (iç tutarlılık katsayısı) belirlenmesi amacıyla Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır.





## BÖLÜM 3: BULGULAR

### 3.1. Araştırmaya Katılanların Demografik Özellikleri

Tablo 4: Katılımcıların Demografik Özellikleri

DEĞİŞKENLER	Sayı	Yüzde	DEĞİŞKENLER	Sayı	Yüzde
<u>Cinsiyet</u>			<u>Babanızın iş durumu</u>		
Erkek	148	28.6	Memur	47	9.1
Kadın	370	71.4	İşçi	192	37.1
Toplam	518	100.0	Serbest meslek	135	26.1
<u>Yaş</u>			Çalışmıyor	12	2.3
15	65	12.5	Emekli	59	11.4
16	233	45.0	Diğer	73	14.1
17	186	35.9	Toplam	518	100.0
18	34	6.6	<u>Annenizin iş durumu</u>		
Toplam	518	100.0	Memur	28	5.4
<u>Sınıf</u>			İşçi	88	17.0
10.sınıf	157	30.3	Serbest meslek	31	6.0
11.sınıf	267	51.5	Çalışmıyor	331	63.9
12.sınıf	94	18.1	Emekli	17	3.3
Toplam	518	100.0	Diğer	23	4.4
<u>Babanın eğitim düzeyi</u>			Toplam	518	100.0
Okuryazar değil	5	1.0	<u>Ailenizin ortalama aylık geliri</u>		
İlkokul	124	23.9	0-1300	19	3.7
Ortaokul	128	24.7	1301-2000	152	29.3
Lise	175	33.8	2001-3000	201	38.8
Meslek Yüksekokulu	27	5.2	3001-4000	98	18.9
Üniversite	56	10.8	4001 ve üzeri	48	9.3
Lisansüstü	3	0.6	Toplam	518	100.0
Toplam	518	100.0	<u>Kardeş sayısı</u>		
<u>Annenin eğitim düzeyi</u>			0	33	6.4
Okuryazar değil	21	4.1	1	223	43.1
İlkokul	177	34.2	2	161	31.1
Ortaokul	124	23.9	3	61	11.8
Lise	138	26.6	4 ve üzeri	40	7.7
Meslek Yüksekokulu	19	3.7	Toplam	518	100.0
Üniversite	33	6.4	<u>Kardeş sırası</u>		
Lisansüstü	6	1.2	1	232	44.8
Toplam	518	100.0	2	183	35.3
			3	62	12.0
			4	22	4.2
			5 ve üzeri	19	3.7
			Toplam	518	100.0

Araştırmaya katılan öğrencilerin %28.6 (148) erkeklerden geriye kalan %71.4 (370)'ü kadınlardan oluşmaktadır. Öğrencilerin yaş dağılımında ise %45 (233) oran ile en fazla 16 yaş aralığı, %6.6 (34) en az orana sahip 18 yaş aralığı olduğu görülmektedir. Sınıf düzeyinde bakıldığı zaman %51.5 (267) ile en fazla katılım 11. sınıf, %18.1 (94) ile en az katılım 12 sınıf olduğu görülmektedir. Babaların eğitim düzeyleri açısından %33.8 (175)'nin babası lise mezunu, %0.6 (3)'sü ise lisansüstü seviyesindedir. Bu durum annelerin eğitim düzeyinde değişmekte olup katılımcıların çoğunluğunun (%34.2) annesi ilköğretim düzeyindedir.

Ebeveynlerin meslek durumlarına baktığımızda, babalarının; %37.1 (192)'nin işçi olduğu %14.1 (73)'nin diğer seçeneği işaretleyenlerden olduğu görülmektedir. Diğer kısmını işaretleyenler ise şoför, esnaf, kendi işinin sahibi şeklinde sıralanmaktadır. %2.3 (12)'nin babası ise çalışmadığı görülmektedir. Annenin meslek durumu ise %63.9 (331)'u ev kadını yani herhangi bir maddi getirisi olmayan yerde işi yapmaktadır. %17 (88)'si ise işçi statüsünde çalışmaktadır. Ailenin ortalama aylık geliri ise çoğunluğunun (%38.8) maaşı 2001-3000 TL arasında maaş almaktadır. Asgari ücret ve altında maaş alanlarının oranı ise %3.7 (19)'dir.

Öğrencilerin kardeş sayılarına baktığımızda %43.1 (233)'i nin tek kardeşi olduğu, %6.4 (33)'nin ise evin tek çocuğu olduğu görülmektedir. Kardeşler arasındaki sıralamaya baktığımızda %44.8 (232) ilk çocuk olduğunu beyan etmiştir. %3.7 (19)'si ise beşinci sırada ve sonrasında geldiğini bildirmiştir.

Verilerin analizine başlamadan önce verilerin özelliklerine bakılmalıdır. Veri analizinde öncelikle verilerin parametrik mi yoksa nonparametrik mi olduğunun belirlenmesi gereklidir. Bu belirleme araştırma sorularının analiz edilmesinde kullanılacak uygun istatistiksel testlerin seçimi için bilgi verir. Verilerin parametrik olarak değerlendirilebilmesi için veriler şu özellikleri taşımalıdır:

Veri normal dağılıma sahip olmalıdır,

Örneklemin eşit homojen olması gerekir,

Verinin aralık ya da oran ölçeği şeklinde olması gerekir.

Normallik testi sonucunda veriler normal dağılım gösteriyorsa diğer testler yapılır. Eğer veriler normal dağılım göstermiyorsa parametrik olmayan testler kullanılacaktır. Dolayısıyla öncelikle verilerin normallik analizi yapılacaktır.

### 3.2. Cevapların Normallik Testi

Veri grubunun normal dağılıp dağılmadığı Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testleri yapılarak anlaşılabilir. Bu testlerden hangisi yapılacağı hususunda ise katılımcı sayısının 29'dan az olduğu durumlarda Shapiro-Wilk Testi, katılımcı sayısının 29 ve daha fazla olduğu durumlarda Kolmogorov-Smirnov Testi kullanılmaktadır. Kolmogorov-Smirnov Testinin sıfır (H0) ve karşıt (H1) hipotezleri şu şekilde yazılmaktadır (Kalaycı,2008:10).

H0: Veriler normal dağılım göstermektedir.

H1: Veriler normal dağılım göstermemektedir.

Araştırmamızda katılımcı sayısı 29'dan fazla olduğu için veri grubunun normallik testi Kolmogorov-Smirnov Testi ile yapılmıştır.

Tablo 5: Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

Kolmogorov-Smirnov				Kolmogorov-Smirnov			
Sorular	Statistic	df	Sig.	Sorular	Statistic	df	Sig.
1. Madde	0.25	518	0.00	45. Madde	0.31	518	0.00
2. Madde	0.17	518	0.00	46. Madde	0.40	518	0.00
3. Madde	0.20	518	0.00	47. Madde	0.21	518	0.00
4. Madde	0.18	518	0.00	48. Madde	0.35	518	0.00
5. Madde	0.22	518	0.00	49. Madde	0.26	518	0.00
6. Madde	0.22	518	0.00	50. Madde	0.21	518	0.00
7. Madde	0.31	518	0.00	51. Madde	0.17	518	0.00
8. Madde	0.22	518	0.00	52. Madde	0.15	518	0.00
9. Madde	0.21	518	0.00	53. Madde	0.22	518	0.00
10. Madde	0.24	518	0.00	54. Madde	0.27	518	0.00
11. Madde	0.19	518	0.00	55. Madde	0.29	518	0.00
12. Madde	0.29	518	0.00	56. Madde	0.16	518	0.00
13. Madde	0.21	518	0.00	57. Madde	0.33	518	0.00
14. Madde	0.20	518	0.00	58. Madde	0.15	518	0.00
15. Madde	0.26	518	0.00	59. Madde	0.15	518	0.00
16. Madde	0.20	518	0.00	60. Madde	0.17	518	0.00
17. Madde	0.16	518	0.00	61. Madde	0.21	518	0.00
18. Madde	0.19	518	0.00	62. Madde	0.24	518	0.00
19. Madde	0.32	518	0.00	63. Madde	0.23	518	0.00
20. Madde	0.23	518	0.00	64. Madde	0.22	518	0.00
21. Madde	0.19	518	0.00	65. Madde	0.17	518	0.00
22. Madde	0.29	518	0.00	66. Madde	0.16	518	0.00

23. Madde	0.23	518	0.00	67. Madde	0.25	518	0.00
24. Madde	0.14	518	0.00	68. Madde	0.20	518	0.00
25. Madde	0.26	518	0.00	69. Madde	0.23	518	0.00
26. Madde	0.24	518	0.00	70. Madde	0.21	518	0.00
27. Madde	0.20	518	0.00	71. Madde	0.17	518	0.00
28. Madde	0.42	518	0.00	72. Madde	0.23	518	0.00
29. Madde	0.20	518	0.00	73. Madde	0.23	518	0.00
30. Madde	0.28	518	0.00	74. Madde	0.45	518	0.00
31. Madde	0.20	518	0.00	75. Madde	0.15	518	0.00
32. Madde	0.26	518	0.00	76. Madde	0.23	518	0.00
33. Madde	0.23	518	0.00	77. Madde	0.27	518	0.00
34. Madde	0.35	518	0.00	78. Madde	0.24	518	0.00
35. Madde	0.17	518	0.00	79. Madde	0.30	518	0.00
36. Madde	0.16	518	0.00	80. Madde	0.16	518	0.00
37. Madde	0.19	518	0.00	81. Madde	0.24	518	0.00
38. Madde	0.15	518	0.00	82. Madde	0.20	518	0.00
39. Madde	0.29	518	0.00	83. Madde	0.31	518	0.00
40. Madde	0.23	518	0.00	84. Madde	0.24	518	0.00
41. Madde	0.19	518	0.00	85. Madde	0.16	518	0.00
42. Madde	0.22	518	0.00	86. Madde	0.18	518	0.00
43. Madde	0.27	518	0.00	87. Madde	0.24	518	0.00
44. Madde	0.24	518	0.00				

Kolmogorov-Smirnov Testi için de sig. değerleri %5'ten küçük olduğu için H0 hipotezi reddedilir. Yani veriler normal dağılmamıştır.

Toplanmış olan veri hakkında şüphelerin olduğu ya da daha önce belirtilmiş olan koşullardan birinin sağlanamadığı durumlarda parametrik olmayan testlerin kullanılması tavsiye edilmektedir. Bu nedenle, verilerin analizinde Kruskal-Wallis Testi kullanılacaktır.

Yapılan ön analizler sonucunda duygusal zeka ölçeğine ilişkin cevapların güvenilir olduğu ve normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

İstanbul Avcılar Gümüşpala Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ile Avcılar Süleyman Nazif Anadolu Lisesi'nde öğrenim görmekte olan 10. 11. ve 12. sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bu araştırmada duygusal zekanın akademik başarıya etkinin olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca demografik değişkenlerinin duygusal zeka üzerinde etkisinin olup olmadığı araştırılmıştır. Bu doğrultuda önce demografik faktörler ile duygusal zeka ilişkisine dair bulgular, daha sonra da duygusal zeka ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanları ile akademik başarı ilişkisine dair bulgular değerlendirilecektir.

### 3.3. Araştırmanın Bulguları

Lise öğrencilerinin demografik değişkenlerinin duygusal zeka puanlarına etkisini belirlemek için Kruskal-Wallis Testi kullanılmıştır. Bu test ise normal dağılım göstermeyen yani nonparametrik verilerin analizinde kullanılır (Şener,2006:159).

#### 3.3.1. Öğrencilerin Duygusal Zeka Ölçeği Toplam Puanları ve Alt Boyut Puanları Yaş Dağılımına Göre Farklılık Göstermekte Midir? Sorusuna İlişkin Bulgular

Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanı ile alt boyut puanları yaşa göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis analiz sonucu Tablo 6' de verilmiştir.

Tablo 6: Yaşa Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Yaş	
	Ki-Kare	P (anlamlılık)
Duygusal Zeka Toplam Puan	5.45	0.06
Kişisel Beceriler	6.26	0.04*
Kişilerarası Beceriler	0.89	0.64
Uyumluluk	2.86	0.23
Stres Yönetimi	6.07	0.04*
Genel Ruh Durumu	2.94	0.23

Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanı ile alt boyut puanları yaşa göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis analiz sonucuna bakıldığında öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanında farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Duygusal zekanın alt boyut puanlarından ise kişisel beceriler boyutu ile stres yönetimi boyutunda farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ( $p=0.04$ ;  $p=0.04$ ).

Bu farklılığın yaş dağılımından hangi yaş grupları arasından kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tamhane's T2 testi sonucunda 17 yaş grubundaki öğrencilerin duygusal zekanın alt boyut puanlarından kişisel beceriler boyutu puan ortalamaları ile 15 yaş grubundaki öğrenciler arasında olduğu tespit edilmiştir. 17 yaş grubundaki öğrencilerin Kişisel beceriler alt boyut puan ortalamalarının ( $\bar{X}=44.3$ ,  $ss=7.63$ ) 15 yaş

grubundaki öğrencilerin puan ortalamalarından ( $\bar{X}=41,35$ ,  $ss=9.48$ ) anlamlı derecede yüksek çıkmıştır.

Duygusal zekanın alt boyutlarında stres yönetimi boyutunun puan ortalamalarının karşılaştırılmasında 18 yaş grubundaki öğrenciler ile 15 yaş grubundaki öğrenciler arasında olduğu tespit edilmiştir. Stres yönetiminde 18 yaş grubundaki öğrencilerin stres yönetimi boyutu puan ortalamalarının ( $\bar{X}=36,30$ ,  $ss=5.24$ ) 15 yaş grubundaki öğrencilerin puan ortalamalarından ( $\bar{X}=33,52$ ,  $ss=7.39$ ) anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir.

### 3.3.2. Öğrencilerin Duygusal Zeka Ölçeği Toplam Puanları ve Alt Boyut Puanları Sınıf Düzeyine Göre Farklılık Göstermekte Midir? Sorusuna İlişkin Bulgular

Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanları sınıf düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis analiz sonucu Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: Sınıf Düzeyine Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Sınıf düzeyi	
	Ki-Kare	P (anlamlılık)
Duygusal Zeka Toplam Puan	5.45	0.06
Kişisel Beceriler	6.01	0.04*
Kişilerarası Beceriler	2.43	0.29
Uyumluluk	3.52	0.17
Stres Yönetimi	1.76	0.41
Genel Ruh Durumu	1.47	0.47

Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanları sınıf düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis analiz sonucunda öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanı ile duygusal zeka alt boyut puanlarından kişilerarası beceriler, uyumluluk, stres yönetimi ve genel ruh durumu ile aralarında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Sınıf düzeyine göre tek anlamlı farklılığın duygusal zeka alt boyut puanlarında kişisel beceriler boyutu ile farklılık gösterdiği tespit edilmiş ( $p=0.04$ )’tir.

Bu farklılığın sınıf düzeylerinin hangisinden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tamhane's T2 testi sonucunda 12. sınıf öğrencilerin duygusal zekanın alt boyut puanlarından kişisel beceriler boyutu puan ortalamaları ile 10. sınıf öğrenciler arasında olduğu tespit edilmiştir. 12. sınıf öğrencilerin kişisel beceriler alt boyut puan ortalamalarının ( $\bar{X}=55.25$ ,  $ss=6.47$ ) 10. sınıf öğrencilerin puan ortalamalarından ( $\bar{X}=51.23$ ,  $ss=9.13$ ) anlamlı derecede yüksek çıkmıştır.

### **3.3.3. Öğrencilerin Duygusal Zeka Ölçeği Toplam Puanları ve Alt Boyut Puanları Kardeş Sayısına Göre Farklılık Göstermekte Midir? Sorusuna İlişkin Bulgular**

Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanları kardeş sayısına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis analiz sonucu Tablo 8'da verilmiştir.

Tablo 8: Kardeş Sayısına Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Kardeş Sayısı	
	Ki-Kare	P (anlamlılık)
Duygusal Zeka Toplam Puan	0.81	0.93
Kişisel Beceriler	1.56	0.43
Kişilerarası Beceriler	2.54	0.46
Uyumluluk	2.39	0.66
Stres Yönetimi	3.57	0.63
Genel Ruh Durumu	3.81	0.81

Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanları kardeş sayısına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgulardan gerek duygusal zeka ölçeği toplam puanı gerekse duygusal zeka alt boyut puanları kardeş sayısına göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

### **3.3.4. Öğrencilerin Duygusal Zeka Ölçeği Toplam Puanları ve Alt Boyut Puanları Kardeş Sırasına Göre Farklılık Göstermekte Midir? Sorusuna İlişkin Bulgular**

Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanı ile duygusal zeka alt boyut puanları kardeş sırasına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis analiz sonucu Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9: Kardeş Sırasına Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Kardeş Sırası	
	Ki-Kare	P (anlamlılık)
Duygusal Zeka Toplam Puan	3.80	0.43
Kişisel Beceriler	2.06	0.72
Kişilerarası Beceriler	4.73	0.31
Uyumluluk	6.36	0.17
Stres Yönetimi	1.81	0.76
Genel Ruh Durumu	4.58	0.33

Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanı ile duygusal zeka alt boyut puanları kardeş sırasına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucu duygusal zeka ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanları kardeş sırasına göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir ( $p>0.05$ ). Yani ailede kardeş sırasının duygusal zeka ölçeği toplam puanını etkilemediği görülmektedir.

### 3.3.5. Öğrencilerin Duygusal Zeka Ölçeği Toplam Puanları ve Alt Boyut Puanları Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Farklılık Göstermekte Midir? Sorusuna İlişkin Bulgular

Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanı ile duygusal zeka alt boyut puanları babanın eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis analiz sonucu Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10: Baba Eğitim Düzeyine Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Babanın Eğitim Düzeyi	
	Ki-Kare	P (anlamlılık)
Duygusal Zeka Toplam Puan	5.98	0.42
Kişisel Beceriler	4.89	0.55
Kişilerarası Beceriler	4.58	0.59
Uyumluluk	13.46	0.03*
Stres Yönetimi	3.32	0.76
Genel Ruh Durumu	1.65	0.94



Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanı ile duygusal zeka alt boyut puanları babanın eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucunda öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanı ile duygusal zeka alt boyut puanlarından kişisel beceriler, kişilerarası beceriler, stres yönetimi ve genel ruh durumu ile aralarında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Babanın eğitim düzeyine göre tek anlamlı farklılığın duygusal zeka alt boyut puanlarında uyumluluk boyutu ile farklılık gösterdiği tespit edilmiş ( $p=0.03$ )’tir.

Bu farklılığın babanın eğitim düzeyinin hangisinden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tamhane’s T2 testi sonucunda babası üniversite mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları ( $\bar{X}=51.77$ ,  $ss=7.46$ ) ile babası ilkokul mezunu ( $\bar{X}=47.89$ ,  $ss=7.13$ ) olan öğrenciler arasında kaynaklandığı görülmektedir. Bu sonuca göre babası üniversite mezunu olan öğrencilerin duygusal zekanın alt boyut puanlarından uyumluluk boyutu puan ortalamaları babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin ortalamalarından anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir.

### **3.3.6. Öğrencilerin Duygusal Zeka Ölçeği Toplam Puanları ve Alt Boyut Puanları Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Farklılık Göstermekte Midir? Sorusuna İlişkin Bulgular**

Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanı ile duygusal zeka alt boyut puanları annenin eğitim düzeyine farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis analiz sonucu Tablo 11’ de verilmiştir.

Tablo 11: Annenin Eğitim Düzeyine Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Annelerin Eğitim Düzeyi	
	Ki-Kare	P (anlamlılık)
Duygusal Zeka Toplam Puan	8.82	0.18
Kişisel Beceriler	7.20	0.30
Kişilerarası Beceriler	10.03	0.12
Uyumluluk	9.61	0.14
Stres Yönetimi	4.62	0.59
Genel Ruh Durumu	5.43	0.49

Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanı ile duygusal zeka alt boyut puanları annenin eğitim düzeyine farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan analiz sonuçları öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları annelerin eğitim düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir.

### **3.3.7. Öğrencilerin Duygusal Zeka Ölçeği Toplam Puanları ve Alt Boyut Puanları Babalarının Mesleki Durumuna Göre Farklılık Göstermekte Midir? Sorusuna İlişkin Bulgular**

Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanları ile duygusal zeka alt boyut puanları babanın mesleğine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis analiz sonucu Tablo 12’ de verilmiştir.

Tablo 12: Babanın Mesleğine Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Babanın Mesleği	
	Ki-Kare	P (anlamlılık)
Duygusal Zeka Toplam Puan	4.89	0.42
Kişisel Beceriler	8.03	0.15
Kişilerarası Beceriler	4.74	0.44
Uyumluluk	2.27	0.80
Stres Yönetimi	5.35	0.37
Genel Ruh Durumu	9.60	0.08

Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanları ile duygusal zeka alt boyut puanları babanın mesleğine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan analiz sonuçları öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları babanın mesleğine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir.

### **3.3.8. Öğrencilerin Duygusal Zeka Ölçeği Toplam Puanları ve Alt Boyut Puanları Annenin Mesleki Durumuna Göre Farklılık Göstermekte Midir? Sorusuna İlişkin Bulgular**

Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanı ile duygusal zeka alt boyut puanları annenin mesleğine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kruskal-Wallis analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 13’ te verilmiştir.

Tablo 13: Annenin Mesleğine Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Annenin Mesleği	
	Ki-Kare	P (anlamlılık)
Duygusal Zeka Toplam Puanı	2.21	0.81
Kişisel Beceriler	3.80	0.57
Kişilerarası Beceriler	5.90	0.31
Uyumluluk	0.61	0.98
Stres Yönetimi	9.34	0.09
Genel Ruh Durumu	2.86	0.72

Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanı ile duygusal zeka alt boyut puanları annenin mesleğine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek analiz sonuçları öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları annenin mesleğine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir.

### 3.3.9. Öğrencilerin Duygusal Zeka Ölçeği Toplam Puanları ve Alt Boyut Puanları Ailenin Gelirine Göre Farklılık Göstermekte Midir? Sorusuna İlişkin Bulgular

Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanı ile duygusal zeka alt boyut puanları ailenin gelir düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis analiz sonucu Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14: Ailenin Gelir Düzeyine Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Ailenin Gelir Düzeyi	
	Ki-Kare	P (anlamlılık)
Duygusal Zeka Toplam Puanı	7.30	0.12
Kişisel Beceriler	10.41	0.03*
Kişilerarası Beceriler	6.60	0.15
Uyumluluk	2.42	0.65
Stres Yönetimi	5.71	0.22
Genel Ruh Durumu	2.68	0.61

Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanı ile duygusal zeka alt boyut puanları ailenin gelir düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan analiz sonuçlarına göre öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanı ile

duygusal zeka alt boyut puanlarından kişilerarası beceriler, uyumluluk, stres yönetimi ve genel ruh durumu ile aralarında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Ailenin gelir düzeyine göre tek anlamlı farklılığın duygusal zeka alt boyut puanlarında kişisel beceriler boyutu ile farklılık gösterdiği tespit edilmiş ( $p=0.03$ )'tir.

Bu farklılığın ailenin gelir düzeyinin hangisinden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tamhane's T2 testi sonucunda ailenin ortalama aylık geliri 4001 TL ve üzeri olan öğrencilerin puan ortalamaları ( $\bar{X}=37,41$ ,  $ss=6.11$ ) ile ailenin ortalama aylık geliri 1301-2000 TL ( $\bar{X}=35.27$ ,  $ss=7.24$ ) olan öğrenciler arasında kaynaklandığı görülmektedir. Bu sonuca göre ailesi 4001 TL ve üzeri gelire sahip öğrencilerin duygusal zekanın alt boyut puanlarından kişisel beceriler boyutu puan ortalamaları ailesi 1301-2000 TL olan öğrencilerin ortalamalarından anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir.

### **3.3.10. Öğrencilerin Duygusal Zeka Ölçeği Toplam Puanları ve Alt Boyut Puanları ile Akademik Başarıları Arasında Bir İlişki Var Mıdır? Sorusuna İlişkin Bulgular**

Duygusal zeka ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanları ile akademik başarı arasında ilişkinin olup olmadığını ilişkinin varlığı halinde ilişkinin yönünün ve şiddetinin ne olduğunu belirlemek için Pearson Korelasyon Analizi uygulanacaktır. Değişkenler arasında ilişkinin varlığı hakkında yorum yapılabilmesi için korelasyon katsayısı olan  $p$  değerinin 0.05'ten küçük olması gerekmektedir. Analiz sonucunda korelasyon katsayısı negatif çıkmışsa iki değişken arasında ters ilişki olduğu, korelasyon katsayısı pozitif çıkmışsa iki değişken arasında doğru orantılı ilişki olduğu yani biri artarken diğerinin de arttığı yorumu yapılabilir (<http://www.p005.net/tr>).

Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanları ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla uygulanan Pearson Korelasyon analiz sonucu Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15: Duygusal Zeka Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanları ile Akademik Başarı Arasındaki Korelasyon

	Akademik Başarı	
	r (korelasyon katsayısı)	P (anlamlılık)
Duygusal Zeka Toplam Puanı	0.09	0.07
Kişisel Beceriler	0.07	0.08
Kişilerarası Beceriler	0.02	0.61
Uyumluluk	0.05	0.15
Stres Yönetimi	0.06	0.13
Genel Ruh Durumu	0.04	0.23

Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanları ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan analiz sonuçlarına göre öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanları ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Ancak korelasyon ilişkisine baktığımızda duygusal zeka ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanları ile akademik başarı arasındaki pozitif olduğu görülmektedir.

## SONUÇ

Bu araştırmayla lise öğrencilerinin duygusal zeka ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinin belirlenebilmesi için Bar-On tarafından geliştirilen ve daha sonra Acar tarafından 2001 yılında Türkçe'ye çevrilen Duygusal Zeka Ölçeğinin yapı geçerliliğine ve güvenilirliğine dair iç tutarlılık ve güvenilirlik analizi tekrardan ele alınmıştır. Yapılan analiz sonucunda iç tutarlılığı ve güvenilirliği kabul edilebilir seviyede olduğu görülmüştür. Bu durumda ölçeğin lise öğrencilerinin duygusal zeka düzeylerini ölçmeye ilişkin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu ifade edilebilir. Yine bu ölçeğin eğitim kademesinin birçok alanında uygulandığını ve örneklem kitlenin durumuna göre bazı maddelerinin azaltıldığı hususunu da vurgulamakta fayda vardır.

Bu çalışmadaki örneklem kitlenin yani lise öğrencilerinin duygusal zeka ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları demografik özelliklerinden yaş, sınıf düzeyleri, sahip olunan kardeş sayısı, kardeş sırası, ebeveynlerin eğitim düzeyi ve mesleki durumları, ailenin gelir düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Elde edilen bulgular literatür ışığında değerlendirilmiştir.

Araştırmada ilk olarak öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları yaş dağılımına göre incelenmiştir. Duygusal zeka ölçeğinin toplam puanının yaş dağılımına göre farklılık göstermediği bulgusu elde edilmiştir (tablo 6). Anlamlı farklılık ise duygusal zeka alt boyut puanlarından “kişisel beceriler” ile “stres yönetimi” boyutlarında olduğu görülmektedir. Anlamlı farklılığın yaş gruplarının hangisinden kaynaklı olduğuna baktığımızda 17 ile 15 yaş grubunda olduğunu görmekteyiz. Aralarındaki farklılık ise 17 yaşındaki öğrencilerin kişisel becerilerinin 15 yaş grubundan daha yüksek olduğu şeklindedir.

Literatür incelemesinde ise Yılmaz (2007)'in duygusal zeka ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi, Yüksel (2006)'in duygusal zeka ile iş performansı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmalarında ve İnan (2015)'in öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmada duygusal zeka ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanları yaş dağılımına göre farklılık göstermediği bulgusunu elde etmişlerdir. Dolayısıyla Yılmaz (2007), Yüksel (2006) ve

İnan (2005)'ın elde ettiği bulgulardan duygusal zeka alt boyut puanlarından kişisel beceriler boyutu ve stres yönetim boyutu ile farklı sonuçlar elde edilmiş olup bu çalışmayı desteklemezken; duygusal zeka ölçeği toplam puanı ile alt boyut puanlarından kişilerarası beceriler, uyumluluk ve genel ruh durumu ile yaş arasında anlamlı farklılık elde edilememesi bu çalışmayı destekler niteliktedir.

İkinci olarak öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları sınıf düzeyine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiş olup; bu çalışmada tek anlamlı farklılığın duygusal zekanın “kişisel beceriler” alt boyutu ile olduğu bulgusu elde edilmiştir (tablo 7). Farklılığın kaynağında ise 12. Sınıf öğrencilerinin kişisel becerileri 10. sınıf öğrencilerinden yüksek çıkmıştır.

Yine bu çalışmayla benzer sonuca ulaşan Doğan (2009), lise öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile problem çözme becerilerini farklı değişkenlere göre incelediği çalışmasında duygusal zekanın alt boyut puanlarından “uyumluluk” boyutunun sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık olduğu bulgusunu elde etmiştir. Bunun dışında diğer duygusal zeka alt boyut puanlarının sınıf düzeyine göre farklılık göstermediği bulgusunu elde etmiştir.

Seyis (2011:47) ise ortaöğretim öğrencilerinin motivasyonları ve duygusal zekaları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında duygusal zeka ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişkiye rastlamamıştır.

Bir diğer analiz sonucu ise öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları sahip olunan kardeş sayısına göre farklılık gösterip göstermediği konusudur. Bu çalışmayla duygusal zeka ölçeği toplam puan ve alt boyut puanlarının kardeş sayısına göre farklılaşmadığı bulgusu elde edilmiştir (tablo 8). Bu bulguyu, Köksal (2003)'ın ergenler üzerinde yaptığı duygusal zeka ile karar verme stratejileri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında; Karayılmaz (2008)'ın çocukların duygusal zeka ile sosyal uyum becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında; Kavcar (2011)'ın ise duygusal zeka ile akademik başarı ve bazı demografik değişkenlere göre ilişkisini incelediği çalışmasında elde ettiği bulgularla desteklediği görülmektedir.

Duygusal zeka ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanları kardeş sırasına göre farklılık gösterip göstermediği durumu incelendiğinde bu çalışmada herhangi bir farklılaşmanın

gözlenmediği bulgusu elde edilmiştir (tablo 9). Yani öğrencilerin kaçınıcı sırada doğduğunun duygusal zeka durumlarını etkilemediği yorumu yapılabilir. Literatür incelendiğinde duygusal zeka ile bireyin kaçınıcı sırada doğduğu arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaya rastlanmamıştır.

Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları babalarının eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmamasına bakıldığında, duygusal zeka ölçeği toplam puanı ile babanın eğitim düzeyi arasında herhangi bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir (tablo 11). Bu bulguyu Köksal (2003) ve Kavcar (2011)'in, babanın eğitimi ile duygusal zeka arasında ilişki olmadığını gösteren bulguları desteklemektedir. Ancak Holmes (1999) ve Harrold (2005) (Kavcar, 2011:103)'in çalışmalarındaki babanın eğitim düzeyi ile duygusal zeka ölçeği puanları elde edilen bulgulara ters düşmektedir. Holmes (1999) ve Harrold (2005)'in çalışmalarında babanın eğitim düzeyi duygusal zeka ölçeği toplam puanı arasında farklılık olduğu ve bu farklılığın pozitif yönde olduğudur. Yani babasının eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin; babasının eğitim düzeyi düşük olan öğrencilere göre duygusal zekasının yüksek olduğu yorumu yapılabilir.

Bu çalışmada babanın eğitim düzeyine göre duygusal zekanın sadece “uyumluluk” alt boyutunda farklılaştığı bulgusu elde edilmiştir. Bu farklılığın ise babası üniversite mezunu olan öğrencilerin duygusal zeka alt boyut puanlarından uyumluluk boyutu puanının, babası ilkokul mezunu olan öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucu çıkmaktadır.

Öğrencilerin annelerin eğitim düzeyi ile duygusal zeka toplam puanı ve alt boyut puanlarının tamamında anlamlı ilişki olmadığı bulgusu elde edilmiştir (tablo 11). Elde edilen bu bulguyu Köksal (2003) ve Kavcar (2011)'in annenin eğitim düzeyi ile duygusal zeka ölçeği sonucu elde edilen bulguları desteklemekte; ancak Holmes (1999)'in çalışmasında annenin eğitim düzeyi ile duygusal zeka ölçeği puanlarıyla elde edilen bulgulara ters düşmektedir (Kavcar,2011:105). Holmes (1999)'in çalışmasında annenin eğitim düzeyi ile duygusal zeka arasında pozitif ilişki olduğu, yani annesinin eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin duygusal zekasında yüksek olduğu yönündedir.



Öğrencilerin duygusal zeka toplam puanları ve alt boyut puanları babalarının mesleki durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine bakıldığında duygusal zeka boyutlarının tamamının babanın mesleğine göre farklılık göstermediği bulgusu elde edilmiştir (tablo 12). Yapılan literatür taramasında ise babanın eğitim düzeyi ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi inceleyen bulguya rastlanmamıştır.

Öğrencilerin duygusal zeka toplam puanları ve alt boyut puanları annelerin mesleki durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine bakıldığında, bir önceki sonuç ile aynı bulgulara rastlanmış olup duygusal zeka boyutlarının tamamında duygusal zeka toplam puanları ve alt boyutlarının annelerinin mesleki durumuna göre farklılık göstermediği bulgusu elde edilmiştir (tablo 13). Bu bulguyu Kavcar (2011:110)'ın çalışmasındaki duygusal zeka toplam puanı ile annenin mesleki durumuna dair elde ettiği bulguyla ters düşmekte; ancak duygusal zekanın alt boyut puanlarıyla elde edilen sonuçlarını desteklemektedir.

Öğrencilerin duygusal zeka toplam puanları ve alt boyut puanları ailelerinin gelirine göre farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde; tek farklılaşmanın duygusal zekanın “kişisel beceriler” alt boyutunda olduğu bulgusu elde edilmiştir (tablo 14). Farklılığın kaynağı ise 4001 TL ve üzeri maddesini işaretleyen öğrencilerin kişisel beceriler puanı ortalaması 1301-2000 TL maddesini işaretleyen öğrencilere göre daha yüksek olduğu yönündedir.

Bu bulguyu Göçet (2004)'in, Taşkın (2008)'in ve Holmes (1999)'un ailenin ekonomik durumu ile duygusal zeka ve alt boyutları arasında anlamlı farklılığın olmadığını gösteren bulguları desteklemektedir. Ancak Harold (2005)'un, Karayılmaz (2008)'in, Köksal (2003)'in ve Kavcar (2011)'in aile gelirinin duygusal zeka ve alt boyut puanları olumlu yönde etkilediğini gösteren bulguları desteklememektedir.

Araştırma sorusunun sonuncusu olan “öğrencilerin duygusal zeka toplam puanları ve alt boyut puanları ile akademik başarıları arasında bir ilişki var mıdır?” sorusuna ilişkin analiz sonucunda öğrencilerin duygusal zeka ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanları ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

Bu bulgular Duygusal zeka ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmacılardan Olson (2008) ve Newsome (2000)'in bulgularıyla aynı paralelde olup;

duygusal zeka ile akademik başarı arasında ilişki olmadığını tespit etmişlerdir. Ancak bu çalışmadaki bulgular Walker (2006), Evenson (2007) ve Colston (2008)'nin duygusal zeka ile akademik başarı arasında pozitif yönlü ilişki olduğuna dair elde ettikleri bulgularına ters düşmektedir (Yılmaz,2007:44; Kavcar,2011:111).

Duygusal zeka ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmacılardan Kavcar (2011:111), Mammadov (2015:66), Seyis (2011:45), Dağlı (2006), Üzel ve Hangül (2011) duygusal zeka toplam puanı ile akademik başarı arasında anlamlı ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Yine bu araştırmacılardan Kavcar (2011:113,114) duygusal zekanın kişisel beceriler, stres yönetimi ve genel ruh durumu alt boyut puanlarının akademik başarı arasında anlamlı ilişki olmadığı bulgusunu elde etmiştir. Elde ettiği anlamlı olmayan ilişkiler bu çalışmayı destekler niteliktedir. Aynı şekilde Kavcar (2011)duygusal zekanın alt boyut puanlarından kişilerarası beceriler ile uyumluluk alt boyutunun duygusal zeka ile akademik başarı arasında elde ettiği anlamlı ilişki bu çalışmayla desteklememektedir.

Bir diğer çalışmacı Mammadov (2015:66) ise duygusal zekanın uyumluluk alt boyut puanıyla akademik başarı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu tespit etmiştir. Bunun dışında kişisel beceriler, stres yönetimi ve genel ruh durumu alt boyut puanlarıyla akademik başarı arasında anlamlı ilişkiye elde edememiştir. Mammadov (2015)'un bu çalışmasında duygusal zeka toplam puanı ve duygusal zeka alt boyut puanlarından uyumluluk boyutu bu çalışmayı desteklememekte; bunun dışındaki alt boyut puanları bu çalışmayı desteklemektedir.

Yılmaz (2007:60)'ın duygusal zeka ile akademik başarı arasındaki ilişkiye dair tespitlerinde ise; duygusal zeka ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanları tamamında anlamlı bir ilişkiye rastlamamıştır. Bu anlamda Yılmaz (2007)'ın duygusal zeka ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanları ile akademik başarı arasında anlamlı ilişkiye rastlamaması bu çalışmada elde edilen bulgularla örtüşmektedir.

Bir başka araştırmada Kenarlı (2007) Dicle Üniversitesi'nde farklı bölümlerde okuyan öğrenciler üzerinde duygusal zeka ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemek için çalışma yapmış ve elde ettiği bulgular bölümlere göre farklılık göstermiştir (Kenarlı, 2007:79). Yani bazı bölümlerde okuyan öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri ile

akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunurken bazı bölümlerde ise bu ilişkinin anlamsız olduğu sonucunu elde etmiştir.

Bu çalışmada elde edilen bulguların literatürdeki benzer çalışmalarla karşılaştırılması yapılırken bu çalışmada da bazı sonuçlara varılmıştır. Bu sonuçlar ise demografik değişkenlerden; öğrencilerin duygusal zekasının “kişisel beceriler” ve “stres yönetimi” alt boyut puanları yaş dağılımına göre; duygusal zekanın “kişisel beceriler” alt boyut puanları sınıf düzeyine göre; duygusal zekanın “uyumluluk” alt boyut puanları babalarının eğitim düzeyine göre; duygusal zekanın “kişisel beceriler” alt boyut puanlarının ailenin gelirin göre farklılık gösterdiği; ayrıca öğrencilerin duygusal zeka toplam puanları ve alt boyut puanları ile akademik başarıları arasındaki ilişkide ise, sadece duygusal zekanın uyumluluk alt boyut puanıyla anlamlı yönde ilişkili olduğu bulgusu elde edilmiştir.

Duygusal zeka ölçeği toplam puanının ise değişkenlerin hiçbirisiyle anlamlılık düzeyinde ilişkili olduğu bulgusuna rastlanmamıştır. Yerli ve yabancı kaynaklarda duygusal zeka ile akademik başarı üzerine yapılan çalışmalarda evren ve örneklem kitlenin değişkenliğinden olsa gerek sonuçlar birbirinden farklı çıkmaktadır. Sonuç itibariyle bu çalışmada duygusal zekanın akademik başarıyı yordamaması sonucu çıksa da yapılan birçok araştırmada bunun tersi sonuçlar elde edilmiştir.

Çalışmanın teorik kısımdan anlaşılacağı üzere birçok kuramcı duygusal zekayı farklı boyutlarda incelemiştir. Ancak bunlar bazı ortak noktalara temas etmiştir: Duygusal zeka bireylerde öz farkındalık sağlayarak kişinin kendini tanımasına ve kendini gerçekleştirmesine yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda bireyin kişiler arası ilişkisinde empati kurma, sosyal sorumluluk sahibi olma konusunda kişiye oldukça önemli kazanımlar sağlamaktadır (İnan, 2015: 53).

Özellikle sınav dönemlerinde stres düzeyi yüksek olan öğrencilerin stresle baş edebilmeleri konusunda duygusal zeka önemli bir yere sahiptir. Bunun yanında bulunduğu çevreye uyum sağlamada, karşılaştığı problemlere etkin çözüm bulmada yardımcı niteliğindedir. Duygusal zekasının farkında olan ve duygularını iyi yönetebilen bireyin ise motivasyonunun yüksek olduğu, hayattan daha çok zevk aldığı ve genel ruh durumunun iyimser yönde olduğu görülmektedir (Kenarlı, 2007:39; Ak,2016:12).

Bu çalışmada her ne kadar duygusal zeka ile akademik başarı arasında anlamlı ilişkiye rastlanılmasada duygusal zekanın gerek akademik başarı gerekse hayatın birçok alanında önemli bir yere sahip olduğuna inanılmaktadır.

Duygusal gelişimin, akademik hayatta başarıya olumlu katkı sağlaması için bireyin bebeklik döneminde ele alınıp gelişim evreleri takip edilmelidir. Özellikle okul öncesi ve okul yıllarında üzerinde hassasiyetle durulması gereken bir durumdur (Trawick-Swith, 2013:432). Duygusal zekanın gelişimi diğer tüm gelişim alanlarıyla birlikte takip edilmelidir (Taşören, 2008:5).

Öğrencilerin duygusal zekaları; gerek akademik hayatlarını gerekse sosyal yaşamlarını önemli lde etkilemektedir. Bundan dolayı duygusal zekanın üzerinde durulması gereken bir konu olduğu düşünülmektedir.

## KAYNAKÇA

- Acar, F. T. (2001). Duygusal Zeka Yeteneklerinin Göreve ve İnsana Yönelik Liderlik Davranışları İle İlişkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ak, Ç. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Duygusal Zekaları ve Psikolojik Sağlımlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı.
- Altıntaş, C. Ö. (2009). Duygusal Zeka Elemanlarının Liderlik Tarzları ve Örgütsel Sonuçlar Üzerindeki Etkisi, Kocaeli: Isparta İlk İlköğretim Okullarında Bir Uygulama.
- Atalay, B. (2014). Ortaokul Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeyleri İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Baltaş, Z. (2006). İnsanın Dünyasını Aydınlatan ve İşine Yansıyan Işık, Duygusal Zekâ. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Baymur, B. F. (2004). Genel Psikoloji, İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Budak, S. (2003). Psikoloji Sözlüğü, Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). Veri Analizi El Kitabı, 6. Baskı, Ankara: Pegem A yayıncılık.
- Caruso, R. D. and P. Salovey. (2007). Duygusal Zeka Yöneticisi. H. Kayran. (çev.), İstanbul: CREA Yayıncılık.
- Cevizci, A. (2000). Felsefe Sözlüğü. İstanbul: Paradigma Yayınları
- Cevizci, A. (2006). Felsefe Ansiklopedisi, Cilt 4, Ankara: Babil Yayıncılık.
- Cooper, R.K. and A. Sawaf. (2003). Liderlikte Duygusal Zeka, Z. B. Ayman ve B. Sancar. (çev.). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çakar, U. ve Y. Arbak. (2004). Modern Yaklaşımlar Işığında Değişen Duygu-Zeka İlişkisi ve Duygusal Zeka. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6(3):23-48,
- Dağlı, M.E. (2006). Ergenlikte Zeka Bölümü, Duygusal Zeka ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin: Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı,
- Damasio, A.R. (1999). Descartes'in Yanılgısı. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Davis, M. (2004). Duygusal Zekânızı Ölçün, 2. Baskı, İstanbul: Alfa Yayınları.

- Demirel, Ö., A. Başbay, ve E. Erdem. (2006). Eğitimde Çoklu Zekâ, Kuram ve Uygulama. Ankara: PEGEM Akademi Yayınları.
- Druskat, vd. (2006). Linking Emotional Intelligence And Performance At Work: Current Research Evidence with Individuals and Groups. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Mahwah.
- Erdoğan, M.Y. ve O. Kenarlı. (2008). Duygusal Zekâ ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki. Millî Eğitim Dergisi, 178, 297-310.
- Eymen, E. (2007). Duygusal Zeka, Kalite Ofisi Yayınları.
- Gardner, H. (2004). Çoklu Zeka Kuramı (Zihin Çerçevesi). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Goleman, D. (2005). Duygusal Zeka Neden IQ'dan Daha Önemlidir?. B. S. Yüksel, (çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (1998). İşbaşında Duygusal Zeka. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Grewal, D. and P. Salovey. (2005). Feeling Smart: The Science of Emotional Intelligence. American Scientist, 93, 330-339.
- Gürdal, M. (2011). Duygusal Zeka ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki. Tezsiz Yüksek Lisans Bitirme Projesi. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kalaycı, Ş. (2008). SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, 3. Baskı, Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2005). Bilimsel Araştırma Yöntemi. 15. Baskı Ankara: Nobel Yayınları.
- Karayılmaz, D. (2008). Anasının Devam Eden Çocukların Duygusal Zeka ve Sosyal Uyum Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kavak, B. (2008). Pazarlama Araştırmaları. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Kavcar, B. (2011). Duygusal Zeka İle Akademik Başarı ve Bazı Demografik Değişkenlerin İlişkileri: Bir Devlet Üniversitesi Örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kenarlı, Ö. (2007). Duygusal Zeka-Akademik Başarı Etkileşimine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Knuuttila, S. (2004). Emotions in Ancient and Medieval Philosophy, New York: Oxford University Press Inc.,
- Köknel, Ö. (1995). Kaygıdan Mutluluğa Kişilik. İstanbul: Altın Kitapları.

- Köksal, A. (2003). Ergenlerde Duygusal Zeka ile Karar Verme Stratejileri Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kulaksızoğlu, A. (2005). Ergen Psikolojisi. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Mammadov, E. (2015). Duygusal Zeka İle Akademik Başarı İlişkisi: Turizm Lisans Öğrencileri Üzerine Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Maree .J. G and J. J. Petersen. (2012). A Pedi Translation of the Bar-On Emotional Quotient Inventory: Youth Version. South Africa: International Journal of Adolescence and Youth.
- Matthews, G. ve diğ. (2002). Emotional Intelligence: Science and Myth, Massachusetts: The MIT Press.
- Mayer, J.D., D.R., Caruso and P. Salovey. (2000). Emotional Intelligence Meets Traditional Standards for an Intelligence. *Intelligence*: 27(4). P.p. 267-298.
- Merlevede, P., R. Vandamme and D. Denis Bridoux (2006). 7 Adımda Duygusal Zekâ, T. Kırca. (çev.). İstanbul: Omega Yayınları.
- Mumcuoğlu, Ö. (2002). Bar-On Duygusal Zekâ Testi'nin Türkçe Dilsel Eşdeğerlik, Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ortony, A., G. L. Clore ve A. M. Collins. (1988). *The Cognitive Structure of Emotions*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Özdemir, A. Y. ve A. Özdemir. (2007). Duygusal Zeka ve Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi: Üniversitede Çalışan Akademik ve İdari Personel Üzerine Uygulama. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18: 393-410.
- Özdemir, B. (2008). 9. Sınıf Öğrencilerinin Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutumlarının Türk Edebiyatı Dersi Akademik Başarısına Etkisi (Kütahya Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Perez. M. P., C. J Costa. and G. R. Corbi. (2012). An Explanatory Model of Academic Achievement Based on Aptitudes, Goal Orientations, SelfConcept and Learning Strategies. *The Spanish Journal of Psychology*
- Seal. R. C. and A.A. Brown. (2010). An Integrative Model Of Emotional Intelligence: Emotional Ability As A Moderator Of The Mediated Relationship Of Emotional Quotient And Emotional Competence. USA: *Organization Management Journal*.

- Seal. R. C., D. M, Sass. R. Y. Bailey. and L. M. Troth. (2012). Integrating The Emotional Intelligence Construct: The Relationship Between Emotional Ability And Emotional Competence. USA: Organization Management Journal.
- Seyis, S. (2011). Ortaöğretim Öğrencilerinin Motivasyonları ve Duygusal Zekaları İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü.
- Shuler. N. C. (2004). An Analysis Of The Emotional Quotient Inventory: Youth Version As A Measure Of Emotional Intelligence In Children And Adolescents. USA: ProQuest Information and Learning Company.
- Sparrow, T. and A. Knight (2006). Applied EI. San Francisco: Jossey-Bass.
- Stapleton. M. S. (2005). Assessing Emotional Intelligence in Children and Adolescents: Reliability and Validity of the Emotional Quotient Inventory: Youth Version. USA. ProQuest LLC.
- Stein, J. S. and H. E. Book. (2003). EQ- Duygusal Zeka ve Başarının Sırrı. M. Işık, (çev.). İstanbul: Özgür Yayınları.
- Sternberg, R. J. (Ed.). (2000). Handbook of intelligence. Cambridge: Cambridge University Press.
- Stockton. L. S. (2006). Resilience Among Elementary Educators As Measured By The Personal And Organizational Quality Assessment-Revised And The Emotional Quotient Inventory: Short. USA:ProQuest Information and Learning Company.
- Stys, Y. ve S.L. Brown. (2004). Review of the Emotional Intelligence Literature and Implications for Corrections, Research Branch Correctional Service of Canada, s.12
- Taşcı, D. A. (2012). Dershaneye Giden 8. Sınıf Öğrencilerinin İçsel ve Dışsal Gütülenmeleri ile Akademik Başarılarının Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Taşören, A. B. (2008). Bellek ve Öğrenmenin Geniş Kapsamlı Ölçümü ile Geniş Kapsamlı Başarı Testinin Geçerlilik, Güvenilirliği ve Dokuz Yaş Çocuklarında Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü.
- Trawick-Swith, J. (2013). Erken Çocukluk Döneminde Gelişim (Çok Kültürlü Bir Bakış Açısı). 5. Basımdan Çeviri, M. Ören (çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Titrek, O. (2007), IQ'dan EQ'ya Duyguları Zekice Yönetmek, 1. Basım, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.



- Toker, F., K., Yıldız, C. Necati ve U. Behran. (1968). Zekâ Kuramları. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Dairesi Araştırma ve Değerlendirme Bürosu Yayınları.
- Toktamışoğlu, M. (2003). Aklın Öteki Sesi-Duygusal Zekâyla Başarı. İstanbul: Kapital Yayınları.
- Tuğrul, C. (1999). Duygusal Zeka. Klinik Psikiyatri Dergisi, S. 1, s.s. 12-20.
- Turanlı, A. (2007). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Duygusal Zekâ Ve Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ülgen, G. (1997). Eğitim Psikolojisi. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Üzel. D ve Hangül. T. (2011). Duygusal Zeka ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki. Balıkesir. s.s.1-9.
- Vural, B. (2005). Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zeka. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Wurf. G ve L. Croft-Piggin. (2014). Predicting The Academic Achievement Of First-Year, Pre-Service Teachers: The Role Of Engagement, Motivation, ATAR, And Emotional Intelligence. Australia: Asia-Pacific Journal of Teacher Education.
- Yaylacı Özdemir, G. (2006). Kariyer Yaşamında Duygusal Zeka ve İletişim Yeteneği, İstanbul: Hayat Yayınları.
- Yelkikalan, N. (2006). 21. Yüzyılda girişimcinin yeni özelliği: duygusal zekâ, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi İbrahim Bodur Girişimcilik Uygulama ve Araştırma Merkezi, Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi, C. 1, s. 3.
- Yılmaz, G. ve S. Fer. (2003). Çok Yönlü Zeka Alanlarına Göre Düzenlenen Öğretim Etkinliklerine İlişkin Öğrenci Görüşleri ve Başarıları. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 25 : 235-245.
- Yılmaz, S. (2007). Duygusal Zeka Ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yüksel, M. (2006). Duygusal Zeka ve Performans İlişkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

## **İnternet kaynakları**

<http://duygusalzeka.net/icsayfa.aspx?Sid=7&Tid=3>, erişim tarihi: 12.01.2017

<http://www.reuvenbaron.org/>, erişim tarihi: 12.12.2016

<http://www.p005.net/analiz/korelasyon-analizi>, erişim tarihi: 10.06.2017

<http://www.psikologankara.net/duygusal-zekanin-5-bileseni.html>, erişim tarihi:  
12.02.2017



## EKLER

### EK 1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli arkadaşlarım bu çalışma “**Duygusal Zeka ile Akademik Başarı**” arasındaki ilişkiyi ölçmek amacıyla yapılan bilimsel bir çalışmadır. Anketi dolduranın kimlik bilgisi hiçbir surette alınmayacaktır. Bu nedenle anket üzerine isim yazmayınız. Anket formunda yer alan tüm soruları doğru ve samimi bir şekilde cevaplamanız önemle rica olunur. Lütfen size uygun seçeneğin başındaki kutucuğu (X) şeklinde işaretleyiniz.

İlgi ve yardımınız için teşekkür ederim.

**Yunus MENCİK**  
**Yüksek Lisans Öğrencisi**

**1. Cinsiyetiniz:** ( ) Erkek ( ) Kadın

**2. Yaşınız:** .....

**3. Sınıfınız:** ( ) 9.sınıf ( ) 10.sınıf ( ) 11.sınıf ( ) 12.sınıf

**4. Okul Numaranız :** .....

**5. Ailenizin kaç çocuğu var? :** .....

**6. Ailenizin kaçınıcı çocuğusunuz? :** .....

**7. Babanızın eğitim düzeyi:**

( ) Okuryazar değil ( ) Meslek Yüksekokulu (2 yıllık üniversite)

( ) İlkokul ( ) Üniversite (4 yıllık )

( ) Ortaokul ( ) Lisansüstü

( ) Lise

**8. Annenizin eğitim düzeyi:**

( ) Okuryazar değil ( ) Meslek Yüksekokulu (2 yıllık üniversite)

( ) İlkokul ( ) Üniversite (4 yıllık )

( ) Ortaokul ( ) Lisansüstü

( ) Lise

**9. Babanızın iş durumu:**

- Memur  Çalışmıyor  
 İşçi  Emekli  
 Serbest meslek  Diğer(belirtiniz).....

**10. Annenizin iş durumu:**

- Memur  Çalışmıyor  
 İşçi  Emekli  
 Serbest meslek  Diğer(belirtiniz).....

**11. Ailenizin ortalama aylık geliri:**

- 0-1300  1301-2000  2001-3000  3001-4000  
 4001 ve üzeri

## EK 2. BAR-ON DUYGUSAL ZEKA ÖLÇEĞİ

Değerli öğrenci, aşağıdaki ifadelere vereceğiniz cevapları 1'den 5'e kadar sıralanan açıklamalardan birini seçerek (X) işareti ile belirtmeniz beklenmektedir. İfadelerin doğru veya yanlış yoktur. Bu nedenle ifadeyi okuduğunuzda aklınıza gelen ilk cevap sizin tutumunuzu en iyi yansıtan olacaktır. 1. Tamamen katılıyorum, 2. Katılıyorum, 3. Kararsızım, 4. Katılmıyorum, 5. Kesinlikle katılmıyorum	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Zorluklarla baş edebilme yaklaşımım adım adım ilerlemektir.					
2. Duygularımı göstermek benim için oldukça kolaydır.					
3. Çok fazla strese dayanamam.					
4. Hayallerimden çok çabuk sıyrılabilir ve o anki durumun gerçekliğine kolayca dönebilirim.					
5. Zaman zaman ortaya çıkan tersliklere rağmen, genellikle işlerin düzeleceğine inanırım.					
6. Üzücü olaylarla yüz yüze gelmek benim için zordur.					
7. Biriyle aynı fikirde olmadığımda bunu ona söyleyebilirim.					
8. Kendimi kötü hissettiğimde beni neyin üzdüğünü bilirim.					
9. Başkaları benim iddiasız biri olduğumu düşünürler.					
10. Çoğu durumda kendimden eminimdir.					
11. Huysuz bir insanımdır.					
12. Çevremde olup bitenlerin farkında değilimdir.					
13. Derin duygularımı başkaları ile kolayca paylaşamam					
14. İyi ve kötü yanlarıma baktığım zaman kendimi iyi hissederim.					
15. Yaşamımı elimden geldiğince anlamlı hale getirmeye çalışırım.					
16. Sevgimi belli edemem.					
17. Tam olarak hangi konularda iyi olduğumu bilmiyorum.					
18. Eski alışkanlıklarımı değiştirebilirim.					
19. Hoşuma giden şeyleri elimden geldiğince sonuna kadar öğrenmeye çalışırım.					
20. Başkalarına kızdığımda bunu onlara söyleyebilirim.					
21. Hayatta neler yapmak istediğime dair kesin bir fikrim yok.					
22. Yapacaklarımın bana sık sık söylendiği bir işte çalışmayı tercih ederim.					
23. Bir problemi çözerken her bir olasılığı inceler, daha sonra en iyisine karar veririm.					
24. Bir liderden çok, takipçiyimdir.					
25. Doğrudan ifade etmeseler de, başkalarının duygularını çok iyi anlarım.					
26. Fiziksel görüntümden memnunum.					
27. İnsanlara ne düşündüğümü kolayca söyleyebilirim.					
28. İlgimi çeken şeyleri yapmaktan hoşlanırım.					
29. Sabırsız bir insanım.					
30. Diğer insanların duygularını incitmemeye özen gösteririm.					
31. İşler gittikçe zorlaşsa da genellikle devam etmek için motivasyonum vardır					

	1	2	3	4	5
32. Başkalarıyla iyi ilişkiler kurarım.					
33. Güç bir durumla karşılaştığımda konuyla ilgili olabildiğince çok bilgi toplamayı isterim.					
34. İnsanlara yardım etmekten hoşlanırım.					
35. Son birkaç yılda çok az başarı elde ettim.					
36. Öfkemi kontrol etmem zordur.					
37. Hayattan zevk almıyorum.					
38. Duygularımı tanımlamak benim için zordur.					
39. Haklarımı savunamam.					
40. Oldukça neşeli bir insanımdır.					
41. Düşünmeden hareket edişim problemler yaratır.					
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 anda başka bir yerde bulunmak zorunda olsam da, 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 neler olduğunu önemserim.					
50. Bazı şeyler hakkında fikrimi değiştirmem zordur.					
51. Problemlerin çözümüne ilişkin farklı çözüm yolları düşünmeye çalışınca genellikle tıkanır kalırım.					
52. Fanteziler ya da hayaller kurmadan her şeyi gerçekte olduğu gibi görmeye çalışırım.					
53. Neler hissettiğimi bilirim.					
54. Benimle birlikte olmak eğlencelidir.					
55. Sahip olduğum kişilik tarzından 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 kendi fikirlerimden çok onlarınkine güvenirim.					
65. Kendimi çok sık, kötü hissederim.					
66. Konuşmaya başlayınca zor susarım					
67. Çevremdekilerle iyi geçinemem.					
68. Zor şartlarda serinkanlılığımı nasıl koruyacağımı bilirim.					
69. Kendimi takdir ederim.					
70. İnsanlarla tartışırken, bana sesimi alçaltmamı söylerler.					
71. Tarzımı değiştirmem zordur.					

	1	2	3	4	5
72. Hayatımdan memnunum.					
73. Başkalarının bana ihtiyaç duymalarından çok, ben başkalarına ihtiyaç duyarım.					
74. Hafta sonlarını ve tatilleri severim.					
75. Çok sinirlenmeden stresle baş edebilirim.					
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 duygularıyla yüzleşir, onları gözden geçiririm.					
85. Yeni bir şeye başlamadan önce genellikle başarısız olacağım hissine kapılırım.					
86. İstedğim zaman "hayır" demek benim için zordur.					
87. Bir problemle karşılaştığımda önce durur ve düşünürüm.					
88. Yukarıdaki ifadelere samimi bir şekilde cevap verdim.					