



ŞİŞLİ REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZİ

ORTAÖĞRETİM
ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK
BAŞARILARI VE DUYGUSAL
ZEKA DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

2025



İÇİNDEKİLER

01

YÖNTEM

1.1 Veri Toplama Süreci	1
1.2 Veri Analiz Süreci	1

02

LİTERATÜR

2.1 Duygusal Zeka	2
2.2 Duygusal Zeka Modelleri	3

03

GENEL BETİMLEYİCİ İSTATİSTİKLER

3.1 Grup Bazında Değerlendirme	8
3.2 Okul Türüne Göre Karşılaştırma	9
3.3 Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırma	12
3.4 Diploma Notu ve Duygusal Zeka İlişkisi	12
3.5 Alt Boyut Analizi	13

04

TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1 Tartışma	15
4.2 Sonuç	16
4.3 Öneriler	17

05

ÖLÇME ARACI

5.1 Duygusal Zeka Ölçeği Kısa Formu	18
---	----

06

KAYNAKLAR

6. Kaynaklar	19
--------------------	----

VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Bu araştırmada, lise düzeyindeki öğrencilerin duygusal zeka profillerini incelemek amacıyla nicel veri toplama yöntemi kullanılmıştır. Veriler, Google Forms aracılığıyla oluşturulan çevrim içi bir anket formu üzerinden toplanmıştır (<https://docs.google.com/forms/d/1IR1YE-qgGN5wprNsZJWyp0pvdrppGY-8ILNs2RmcSSI>). Anket formunda, öğrencilerin sınıf düzeyi, okul türü ve diploma puanı gibi demografik bilgilerin yanı sıra, duygusal zekaya ilişkin 20 maddelik bir ölçme aracı (*Petrides ve Furnham* (2000a, 2001) tarafından geliştirilen Duygusal Zeka Özelliği Ölçeği–Kısa Formu’nun; güvenirlik ve geçerlilik çalışması *M. Engin Deniz, Esin Özer, Erkan Işık* tarafından yapılmış, Türkçe formu kullanılmıştır) yer almıştır. Bu maddeler, duygusal zekanın öz farkındalık, öz düzenleme, motivasyon, empati ve sosyal beceriler gibi temel bileşenlerini değerlendirmeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Katılımcılar, akademik başarı düzeylerini belirtmek amacıyla ortaöğretim başarı puanlarını 50 ile 100 puan aralığında ifade etmiş; duygusal zeka düzeylerinin ölçülmesi amacıyla ise, her bir ifadeye 5 veya 7 dereceli Likert tipi ölçekler üzerinden yanıt vermiştir. Veriler Mart 2025’te toplanmış ve toplamda anlamlı bir örneklem büyüklüğüne (322 öğrenci) ulaşılmıştır. Anketin uygulaması gönüllülük esasına dayalı olup, katılımcılardan açık rıza alınmıştır. Tüm yanıtlar anonim şekilde kaydedilmiştir.

VERİ ANALİZİ SÜRECİ

Toplanan veriler Microsoft Excel ortamına aktarılmış ve temizleme işlemleri gerçekleştirilmiştir. Eksik veya hatalı veriler elenerek analiz için geçerli olan veri seti oluşturulmuştur. Verilerin analizinde betimsel istatistik yöntemleri kullanılmış; ortalama, medyan, frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmıştır. Bunun yanı sıra, duygusal zeka bileşenleri arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla korelasyon analizleri uygulanmış, sınıf düzeyi ve okul türüne göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek üzere karşılaştırmalı analizler (örneğin t-testi veya ANOVA) yapılması planlanmıştır. Elde edilen bulgular grafiksel gösterimler ve tablolar ile desteklenerek raporlanmıştır.

DUYGUSAL ZEKA

Günümüze gelinceye kadar bireylerin mutlu ve başarılı bir yaşam sürdürebilmesi için beynin düşünme işleviyle bağlantılı olarak mantık ve bilişsel zeka ön planda tutulmaktaydı. Ancak son 30 yılda yapılan çalışmalar, sadece iyi bir eğitim veya alınan yüksek bilişsel zeka puanlarının gerek mesleki gerekse aile ve toplumsal yaşamdaki başarı için tek başına yeterli olmadığını; bunun yanında orta düzeyde bir eğitimi olduğu halde duygularını daha etkin kullanan bireylerin, hayatının bir çok alanında başarıyı daha fazla yakaladığını ortaya koymuştur (Şen, 2018). Bu duruma dair örneklerin giderek artması araştırmacıların dikkatini çekerek zeka kavramının daha geniş bir perspektiften yeniden ele alınmasını sağlamıştır. Zekanın sözel ve sayısal boyutu dışındaki ilişkisel boyutunu ilk kez Thorndike “sosyal zeka” başlığı altında ele almıştır. Thorndike (1920), sosyal zekayı başkalarını anlama ve yönetme, kişilerarası ilişkilerde makul davranabilme kabiliyeti olarak tanımlamıştır (akt., Carr, 2016). Thorndike’ın (1920) sosyal zeka olarak isimlendirdiği kavramı Gardner (1983), bireyin kendi duygularını anlama ve düzenlemesini içeren içsel zeka ve başkalarıyla yaşadığı ilişkileri idrak etme ve yönetmesini sağlayan kişilerarası zeka olarak ele almıştır (akt., Carr, 2016).

Duygusal zeka kavramını ilk kez Mayer ve Salovey 1990 yılında yayınlamış oldukları bir çalışmada kullanmıştır. Bu çalışmada duygusal zeka, insanın kendinin ve diğerlerinin duygularını izleme, bunlar arasındaki ayrımı fark edebilme ve bu bilgiler ışığında kendi düşüncelerini ve eylemlerini yönetebilme yeteneği olarak ifade edilmiştir (Salovey ve Mayer, 1990 akt., Somuncuoğlu, 2005). Shapiro (2002), duygusal zekayı empatik davranabilme, yeni ortamlara ve durumlara uyum sağlayabilme, karşılaşılan kişilerarası problemlerle baş edebilme, oto-kontrolünü sağlayabilme ve davranışlarında özgür olabilme becerisi olarak değerlendirmektedir. Goleman (2020) duygusal zekayı, “kendini harekete geçirebilme, aksiliklere rağmen yoluna devam edebilme, dürtüleri kontrol ederek tatmini erteleyebilme, ruh halini düzenleyebilme, sıkıntıların düşünmeyi engellemesine izin vermeme, kendini başkasını yerine koyabilme ve umut besleme...” şeklinde ele almıştır (s. 62). Bar On (1997), duygusal zekayı; kişinin kendi duygularının farkında olması ve anlaması aynı zamanda başkalarının duygularının da farkında olarak pozitif ilişkiler geliştirmesi, çevresel taleplerle baş edebilmesinde yardımcı olacak ve uyumunu kolaylaştıracak beceriler geliştirmesi olarak tanımlamıştır (akt., Stys ve Brown, 2004). Petrides ve Furnham (2001) duygusal zeka kavramını “duygusal zeka özelliği” başlığı altında incelemiş ve iki temel boyuttan bahsetmiştir. Buna göre daha çok duygusal öz yeterlik kavramıyla ilişkilendirilebilecek kişilik özelliği olarak ele alınan duygusal zeka duyguyla ilişkili benlik algılarının bir kümesini oluşturmaktadır. Algılanan duygusal zeka ise (trait emotional intelligence) duyguyla bağlantılı zihinsel yeterliliklere sahip olma ve davranışsal eğilimleri ifade etmektedir (Petrides, 2010). Duygusal zeka özelliği teorisi özellikle duygusal verinin algılanıp işlenmesi ve daha sonra düzenlenerek kullanılmasında etkili olan bireysel süreçlere dikkat çekmektedir (Deniz, Özer ve Işık, 2013). Diğer tanımlara göre duygusal zeka; bireyin kişiliğine ait farklı yönlerini iyi bir biçimde birleştirme becerisi (Ural, 2001); kişinin yalnızca duygulara sahip olması değil bununla birlikte onların ne anlama geldiğini de kavrayabilmesini içeren bilişsel bir yetenek (Epstein, 1998); duyguları her yönüyle algılama, anlama ve etkili bir şekilde kullanma yeteneği (Cooper ve Sawaf, 2010); duyguların mantıklı bir şekilde kullanılarak düşüncelerin yaratılmasında hissedilen duyguların yardımına başvurulması (Brackett vd., 2004); bireyin, başkalarıyla etkin iletişim kurabilmesi, hedefe yönelik ve akla uygun davranabilmesi için sahip olduğu evrensel kabiliyet (Mayer ve Salovey, 1997) şeklinde ifade edilmiştir.

Tanımlardan anlaşıldığı üzere duygusal zeka genel anlamda zekanın öğrenilebilir, geliştirilebilir psikolojik ve sosyal yetenekler kümesini ifade etmektedir. Duygusal zekanın insan yaşamının her evresinde geliştirilmeye müsait olması da ona atfedilen önemi her geçen gün arttırmaktadır (Acar, 2001, s. 28). Duygusal zekanın kapsadığı yeteneklerin bir kısmı; kişinin kendine ve duygularına ilişkin öz farkındalığa sahip olması, duygularını ifade edebilmesi, yaşamsal engellerle işlevsel baş etme becerisi, değişimlere uyum sağlayabilmesi, çevresine karşı anlayış ve hoşgörülü yaklaşabilmesi, diğerlerinin duygularını fark edip ilişkilerini sürdürmede bu farkındalıktan yararlanabilmesi olarak belirtilmektedir (Barut, 2015).

Duygusal Zeka Modelleri

Duygusal zekanın ele alındığı modellerde özellikle iki yaklaşım öne çıkmaktadır. Bunlardan ilki duygusal zekanın yetenek temelli olduğu model ikincisi 25 ise yetenek faktörü ile kişilik özelliğine dair faktörleri birbirine bağlayan karma model olarak açıklanmaktadır.

Duygusal zeka çalışmalarında hem karma hem de yetenek temelli yaklaşımı benimseyenler, duygusal zekanın geçerlik ve güvenirlik araştırmaları neticesinde ölçme işlemine tabi tutulabilen, çok yönlü bir kavram olduğuna dikkat çekmektedir. Duygusal zekanın yetenek boyutuna dair ölçümler yeteneğin yalnızca bir yönünü açıklarken duygusal zekanın kişilik özelliği boyutuna dair ölçümler ise kişiliğin yalnızca bir yönünü açıklamaktadır (Carr, 2016). Kişilik özelliği temelli duygusal zeka; empati, girişkenlik, iyimserlik gibi belirli bir özelliği veya yaklaşım biçimini ifade ederken, yetenek temelli duygusal zeka ise duyguları anlama ve yansıtmaya dair yetenekleri ifade etmektedir (Petrides ve Furnham, 2000). Mayer ve Salovey, yetenek temelli duygusal zeka modeli üzerine, Bar On, Goleman, Cooper ve Sawaf ise karma model üzerine çeşitli çalışmalar yapmıştır (Doğan ve Şahin, 2007).

Salovey ve Mayer Duygusal Zeka Modeli

Duygusal zeka kavramını ilk kez Salovey ve Mayer 1990 yılında yayımladıkları “Duygusal Zeka” adlı makalelerinde sistematik bir şekilde ele almış ve bu kavramı görünür kılarak gündeme taşımışlardır (Goleman, 2020). Mayer ve Salovey, daha çok duygu ve akıl arasındaki bağlantıya dikkat çekmiş ve duyguların akılcı düşünceden ayrı tutulması yerine düşünceyi biçimlendirmeye yardımcı olmasının bireyin daha zekice hareket etmesini sağladığını savunmaktadır. Aynı zamanda duyguları daha iyi kullanabilmek ve onlardan daha üst düzeyde yararlanabilmek için de akılcı düşünme yeteneği göz önünde tutulmalıdır (Mayer ve Salovey, 1997). Buna göre, bilişsel ve duygusal süreçlerin çift yönlü bir etkileşim içinde olması modelin temelini oluşturmaktadır.

Mayer ve Salovey duygusal zekayı her biri belirli becerileri karşılayan dört boyutta ele almıştır. Bu boyutlar basitten karmaşığa doğru ilerleyen psikolojik işlemler dizisi şeklinde düzenlenmiştir. Duygusal zekası yüksek olan bireylerin karmaşık işlemlere daha hızlı geçmeleri aynı zamanda daha fazlasının üstesinden gelebilmeleri beklenmektedir (Mayer ve Salovey, 1997). Bu boyutlar şu şekilde açıklanmıştır:

1. **Duyguyu algılama, değerlendirme ve ifade etme:** Bu boyut, bireyin kendi duygularının farkında olması, anlamlandırabilmesi ve doğal bir şekilde ifade edebilmesi ile ilişkilidir. Kendi duygularını daha iyi anlayabilen ve ifade edebilen bireyler ilişki içinde olduğu diğerleri tarafından da daha iyi anlaşılabilir (Gülbüz ve Yüksel, 2008). Kendi duygularına yönelik öz farkındalığı düşük bireyler ise duygusal işaretlere dikkat etme, gerçek duygu ve

sahte duygu arasındaki farkı anlama konusunda daha zayıftır (Mayer, Salovey ve Caruso, 2004).

2. Duyguların Kullanımı: Özellikle etkili sorun çözme becerileri ile ilişkili olan bu boyutta duyguların, bilişsel işlevler üzerindeki etkisi üzerinde durulmaktadır. Yüksek duygusal zekaya sahip bireyler karşılaştıkları birçok durumda kendilerinin ve diğerlerinin yaşayabilecekleri duyguları öngörebilmekte veya ilişkili duyguyu üretebilmektedir (Demir, 2010). Aynı zamanda geleceğe yönelik plan yapma, kararlar alma gibi durumlarda bu boyuttan yararlanılır (Ergün, 2016).

3. Duyguları Anlama ve Analiz Etme: Bu boyutta, duygular arasındaki ilişkiler ile sebep-sonuç bağlantıları oluşturulmakta ve farklı duyguların birbirleriyle ne tür bir ilişkili içinde oldukları anlamlandırılmaya çalışılmaktadır (Mayer vd., 2004).

4. Duyguları Düzenleme ve Yönetme: Bu aşama, duygusal zekanın en karmaşık işlemleri gerektiren boyutunu oluşturmaktadır. Kişinin kendine ve diğerlerine ait duyguları yönetme çabasına girmesidir. Bireyin kendi duygularını kabul etmesi, başkalarının duygularını fark ederek bu duygularla ilişkili kararlar alabilmesi, negatif duyguları asgari seviyede tutarken pozitif duyguları azami seviyeye çıkabilmesini sağlar. Aynı zamanda duyguların yönetilmesiyle kastedilen durum kişilerin hedeflerine, öz kimliklerine ilişkin ne düzeyde iyi bir farkındalığa sahip oldukları ve sosyal bilinçleriyle ilgilidir (Gürsoy, 2005).

Mayer ve Salovey, duygusal zeka modeline ilişkin birçok çalışma yapmış bunun yanında modellerindeki yetenek boyutlarının ölçülebilmesi için ilk olarak “Çok Faktörlü Duygusal Zekâ Ölçüsü” (MEIS) ölçeğini geliştirmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini test etmek için yapılan çalışmalar, ölçeğin geleneksel kişilik faktörlerinden arınık olduğunu ve güvenilirliğinin yüksek olduğunu tespit etmiştir. 27 Daha sonra Caruso’ nun da katkı sağlamasıyla “Mayer-Salovey-Caruso Duygusal Zeka Testi” (MSCEIT) V1.0 ve MSCEIT V2.0 geliştirilmiştir (Mayer vd., 2000). Yapılan uygulamalı çalışmalarda, MSCEIT ile yapılan ölçümler neticesinde bireylerin duygusal zeka düzeyleri ve sosyal ilişkileri arasında pozitif bir korelasyon olduğu bulgulanmıştır (Lopes vd., 2003).

Reuven Bar-On Duygusal Zeka Modeli

Bar-On’ un çalışmaları duygusal zekanın karma modeli kapsamında değerlendirilmektedir. Modelde özellikle akılcı ve duygusal sistemlerin bir arada kullanılması gerektiği vurgulanmaktadır. Bar-On duygusal becerileri “duygusal sağlık” olarak ele almıştır (Goleman, 2020).

Bu yaklaşıma göre duygusal zeka; duyguları fark etme, anlama, açıklama ve sosyal hayatta diğerleriyle iletişime geçerken bu becerileri etkili bir şekilde kullanmayı ifade etmektedir. Bar-On, yüksek düzeyde duygusal zekaya sahip olan bireylerin, başkalarının ne hissettiğini, duygusal gereksinimlerinin ne olduğunu ve güçlü ve zayıf yanlarını daha rahat fark edebildiklerini aynı zamanda yoğun duygusal geçişleri olan bireylere karşı daha çok esneklik sağlayabildiklerini belirtmiştir. Bunun yanında duygusal olarak daha zeki olan bireylerin, sorunlarla baş etme ve karar vermede, duygularını düzenleme ve kontrol etmede ve içsel motivasyonu sağlamada daha başarılı oldukları öne sürülmektedir (Bar On, 2006).

Bar-On duygusal zekayı, etkili günlük yaşam becerilerini içeren ve bu özelliğiyle bilişsel zekadan daha etkili olduğu düşünülen kişisel, sosyal, duygusal ve hayatta kalma boyutlarıyla

ele almaktadır. Bu bakımdan model, bilişsel yeteneklerle (öz-farkındalık gibi) bu yeteneklerden farklı olduğu kabul edilen bazı özellikleri (bireysel özerklik, öz-saygı, ruhsal durum gibi) bir arada inceleyen karma bir modeldir (Mayer vd., 2000 akt., Çakar ve Arbak, 2004).

Bar-On' un duygusal zeka modeli, kişisel işlev, kişiler arası yetenek, uyumluluk, stres yönetimi ve genel ruh hali olmak üzere beş temel boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutları oluşturan alt yetenek grupları şekil 2-2'de gösterilmiştir.

Kişisel Boyut Öz-saygı, duygusal farkındalık, kendini ifade edebilme, bağımsızlık, öz-gerçekleştirme
Kişilerarası Boyut Empati, sosyal sorumluluk kişilerarası ilişkiler
Uyumluluk Öznel/nesnel farkındalığı, esneklik, problem çözme
Stres Yönetimi Stres toleransı, tepki kontrolü
Genel Ruh Hali Mutluluk, iyimserlik

Bar-On Duygusal Zeka Modeli (Çakar ve Arbak, 2004)

Tabloda görüldüğü gibi Bar-On'un duygusal zeka modeline ait boyutlar şu şekilde özetlenebilir: Kişisel boyutta; bireyin kendine önem vermesi ve saygı duyması, başkalarının duygularına bağımlı olmadan kendisinin ve diğerlerinin duygularını fark edebilmesi bulunmaktadır. Sosyal farkındalığa vurgu yapan kişilerarası boyutta ise kişinin, çevresindeki bireyler ile sağlıklı ilişkiler kurabilmesi, diğerlerinin duygularını anlayarak empati kurabilmesi ile aidiyet hissedebileceği sosyal ilişkiler kurabilmesi önemsenmektedir. Uyumluluk boyutunda bireylerin, çevrelerinde meydana gelen durumlarla ilgili duygu ve düşüncelerini nesnel bir şekilde değerlendirebilme, olası sorunlarla etkili bir şekilde baş edebilme ve değişen yaşamsal koşullara göre duygu ve düşüncelerini ayarlayıp düzenleyebilme becerilerine sahip oldukları ifade edilmektedir. Bununla birlikte stres yönetiminde, karşı karşıya gelinen sıkıntılı durumlarda duyguları etkili ve yapıcı bir şekilde yöneterek kontrolü ele almak yer almaktadır. Son olarak genel ruh hali boyutunda ise hayatla pozitif bağ kurabilme ve hoşnut olabilmenin öneminden bahsedilmektedir (Bar On, 2006).

Bar On'un duygusal zeka modelini diğer modellerden farklı kılan özellik, duygusal zekanın psikolojik iyi oluş üzerindeki etkisi ve önemi üzerine yaptığı vurgudur. Bar On'a (2006) göre, duygusal zeka hayat boyu değişebilir, çeşitli müdahaleler, programlar ve eğitimlerle geliştirilmesinin mümkün olabilir ve bu sayede kişinin psikolojik sağlığına olumlu katkılar sağlayabilmektedir.

Daniel Goleman' ın Duygusal Zeka Modeli

Goleman' ın duygusal zeka modeli karma model kapsamında olup, zekayı oluşturan yetenek dışındaki motivasyon ve kişilik özelliklerine de vurgu yapmıştır (Akgül, 2011). Goleman, duygusal zekanın bilişsel zeka gibi doğuştan getirilen bir 29 özellikte olmadığını ve bunun duygulardan sorumlu beyin bölgelerinin aktif kullanılması ile bebeklikten yaşamın sonraki dönemlerine dek ebeveynlerden ve çevreden gelen uyarıcılarla ve yaşamsal tecrübelerle

geliştirilebileceğini savunmaktadır. Bu bakımdan hayat boyu edinilen her duygu, düşünce ve davranışın hayat başarısı ve yaşam kalitesi üzerinde doğrudan etkisi bulunmaktadır. Goleman aynı zamanda, duygusal zeka düzeyi yüksek olanların empati ve umut düzeylerinin de yüksek olduğunu belirtmiştir (Goleman, 2020). Boyatzis, Goleman ve Rhee (2000), duygusal zeka düzeyini ölçmek amacıyla “Duygusal Yeterlilik Envanteri” ni geliştirmiştir. Ölçekle yapılan ölçümler, bireysel değerlendirmeye dayanmaktadır (akt., Köse, 2020).

Goleman duygusal zekayı beş temel boyut altında incelemiştir. Bunlar; öz farkındalık, öz düzenleme, motivasyon, empati ve sosyal beceriler şeklindedir (Goleman, 2020).

Öz farkındalık; bireyin kendi duygularını, dürtülerini, ruh halini tanıması ve anlam verebilmesine dayalı becerilere sahip olmasını ifade etmektedir. Bu bireyler çoğunlukla özgüveni yüksek, kendi ile ilgili gerçekçi değerlendirmeler yapabilen ve kendileriyle ilgili espri yapabilen, zaman zaman alay edebilen bir mizah anlayışına sahiptirler (Goleman, 2020). Bunun aksine öz farkındalığı düşük olup kendini ve duygularını tanımakta ve anlamakta güçlük yaşayan bireyler onları kontrol etme noktasında da çeşitli sorunlar yaşamaktadır (Çakar ve Arbak, 2004).

Öz düzenleme; kişinin olumlu veya olumsuz uç noktalarda olan duygusal tepkilerini etkili bir şekilde yönetebilmesi; olumsuz ve yıkıcı duygular, güdüler ve dürtülerle etkili bir şekilde baş edebilmesi bunun yanında istenen hedeflere ulaşabilmek için kısa vadede bazı zevklerini erteleyebilmesi gibi becerileri ifade etmektedir (Goleman, 2020). Duyguların daha dengeli uyumlu şekilde idare edilmesini gerekli kılan öz düzenleme önemli ölçüde öz disiplin ile ilişkilidir. Çünkü bireyin olumlu ve olumsuz duygularının farkında olarak bunları denetleyebilmesi ve hayatındaki önceliklere odaklı bir şekilde yaşamını şekillendirmesi güçlü bir öz disiplin gerektirmektedir (Dağlı vd. 2010, s. 33).

Motivasyon; bireyin hedefleri doğrultusunda eyleme geçebilmesi aynı zamanda bir işi başlatabilme ve bitirebilme becerisine sahip olmasıdır. Motivasyon, 30 bireyin amacına yönelmesi ve her türlü engele rağmen sebatla çaba sarf etmesine yardımcı olacak etkili duygu düzenlemesi ve tercihlerini kullanması ile ilişkilidir. Motivasyon için; özgüven, optimistik düşünce tarzı, istikrar, coşku ve zorluklarla baş edebilme gücü temel unsurlardır (Weisinger, 1998).

Empati; temelde diğerlerinin duygu ve düşüncelerinin farkında olma yatmaktadır. Diğerlerinin hissettiklerini sözlü iletişimin ötesinde sözsüz ipuçlarını da okuyabilme ve değerlendirebilmeyi içermektedir. Önemli ölçüde sezebilme yetisiyle ilişkili olan empati kavramı kişinin öz farkındalık ve öz düzenleme becerileriyle de yakından ilişki içindedir. Çünkü kendi duygularını tanımayan onları yönetemeyen bireylerin diğerlerinin duygularını sağlıklı bir şekilde değerlendirmesi pek olası değildir. Diğerlerini objektif olarak değerlendirip anlayabilmek için bireyin önemli ölçüde duygusal öz farkındalığa sahip olması gerekmektedir. İlişkilerde yaşanan duygusal ipuçlarına kapalı olmak bireyin kendi duygularının yoğunluğuna kapıldığının önemli bir göstergesidir. Bu bağlamda öz farkındalık, empatik davranışın oluşabilmesi için temel düzeyde bir öneme sahiptir (Goleman, 2020).

Son olarak sosyal beceriler boyutunda diğerlerinin duygularını anlama ve idare etme aynı zamanda ilişkileri problemsizce, hedeflenen şekilde yürütebilme becerisidir (Goleman, 2020). Bireyin amaç, motivasyon ve ilişki içinde olduğu kişilerin gönderdikleri iletiler karşısındaki duyarlılığı onun sahip olduğu sosyal beceri düzeyiyle ilişkilidir. Bu bakımdan sosyal beceri

düzeyi yüksek kişiler; bulundukları ortamdaki sözlü ve sözsüz ipuçlarını fark etme ve yönlendirme, yeni ortam ve durumlara rahatlıkla uyumlanma gibi sosyal becerilere sahiptir (Acar, 2001, s. 63)

Petrides ve Furnham’ın Duygusal Zeka Özelliği Modeli

Petrides ve Furnham (2000) duygusal zekaya iki farklı şekilde yaklaşmıştır. Bunlardan biri “özellik olarak duygusal zeka” diğeri ise “bilgi işleme süreci olarak duygusal zeka” şeklindedir. Duygusal zekanın temelde kişilik özelliğiyle temellendirildiği bu yaklaşımda kişinin mizacı, eğilimleri ve algıladığı beceriler önemlidir. Bir başka deyişle duygusal zekaya dair beceriler nesnel ölçütlere göre değil, kişinin kendini nasıl algıladığına dayalı olarak öznel ifadeye dayandırılarak ölçülmektedir (Petrides ve Furnham, 2001). Kişilik özelliği temelli yaklaşımda duygusal zekanın ana unsurları üzerinde durmaktan ziyade kişilik faktörleri üzerinde durmaktadır. Yani duygulara ait boyutlara zihinsel yeteneği dışarıda bırakarak daha geniş bir bakış açısıyla yaklaşmayı amaçlamaktadır. Bu noktada bireysel farklılıklar büyük önem taşır çünkü değerlendirmede kişinin beyanı göz önüne alınmaktadır. Duygusal zeka; empati, iyimserlik, dürtüsellik, motivasyon, farkındalık ve mutluluk gibi bireysel değişkenlere bağlı olarak ölçülmektedir (Deniz vd., 2013).

Kişilik özelliği boyutunun yanında bilgi işlem süreci boyutunda ise duygusal zeka, duyguların fark edilmesi, tanınması ve karşıdaki bireyleri iletilmesi ile etiketlenmesi gibi süreçlere vurgu yapar. Bu anlamda yetenek temelli duygusal zeka performans testleriyle ölçülmekte ve değerlendirilmektedir (Deniz vd. 2013).

Duygusal zekayı ölçümlemek için sıklıkla kullanılan ölçme araçlarından biri olan “Duygusal Zeka Özelliği Ölçeği Kısa Formu (DZÖÖ KF)” Petrides ve Furnham (2001) tarafından, duygusal zekanın kişilik-karakter özelliği olması temel alınarak ve kişinin duygusal yeterlilikleri konusunda kendisini nasıl algıladığını tespit etmek amaçlanarak geliştirilmiştir. Ölçeğin kaynağı orijinal ismi “Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue)” olan ölçeğin uzun versiyonuna dayanmaktadır. Bu ölçek, iyi Olma, Öz kontrol, Duygusallık ve Sosyallik olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır (Tunç, 2020).

İyi Olma • Özgüven • Mutlu olma • İyimserlik	Öz-Kontrol • Duygusal Kontrol • Stres Yönetimi • Dürtü Kontrolü
Sosyallik • Sosyal Farkındalık • Diğerlerinin duygularını etkileyebilme • Kararlı olma • Yeni koşullara uyum sağlayabilme	Duygusallık • Bireyin kendisinin ve diğerlerinin duygularını fark edebilmesi • Duyguların doğru ifade edilmesi • İlişki kurma ve sürdürme yeteneği • Empati kurabilme

GENEL BETİMLEYİCİ İSTATİSTİKLER

Descriptives

DZ_toplam_fa_del

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ	103	3,8298	,65584	,06462	3,7016	3,9580	2,00	5,60
ANADOLU LİSESİ	84	4,0127	,53828	,05873	3,8959	4,1295	1,60	5,53
MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	122	3,8388	,69614	,06303	3,7140	3,9636	1,40	5,33
Total	309	3,8831	,64593	,03675	3,8108	3,9554	1,40	5,60

Bu tabloda, üç farklı lise türündeki öğrencilerin "DZ_toplam_fa_del" duygusal zekâ ölçeğinde sorulan sınıf düzeyi değişkenine ilişkin betimsel istatistikleri göstermektedir. Tablo, her grup için merkezi eğilim ve dağılım ölçütlerini detaylı şekilde sunmaktadır.

- **Toplam Örneklem:** 309 öğrenci (Anadolu İmam Hatip: 103, Anadolu Lisesi: 84, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi: 122)
- **Genel Ortalama:** 3.88
- **Puan Aralığı:** Minimum 1.40 - Maksimum 5.60 (tüm gruplarda geniş bir dağılım var)

GRUP BAZINDA DEĞERLENDİRME:

1. Anadolu İmam Hatip Lisesi (n=103)

- a. Ortalama: 3.83
- b. Standart Sapma: 0.656 (nispeten yüksek dağılım)
- c. Güven Aralığı: [3.70, 3.96]

2. Anadolu Lisesi (n=84)

- a. **En yüksek ortalama:** 4.01
- b. **En düşük standart sapma:** 0.538 (diğerlerine göre daha homojen dağılım)
- c. Güven Aralığı: [3.90, 4.13] (diğer gruplarla örtüşmüyor)

3. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi (n=122)

- a. Ortalama: 3.84
- b. Standart Sapma: 0.696 (en yüksek dağılım)
- c. Güven Aralığı: [3.71, 3.96]

Önemli Gözlemler:

a. Ortalama Farkları:

- a. Anadolu Liseleri ortalamada belirgin şekilde daha yüksek (4.01)
- b. Diğer iki lise türü ortalamaları birbirine çok yakın (3.83 ve 3.84)

b. Güven Aralıkları:

- a. Anadolu Lisesi güven aralığı diğerleriyle örtüşmüyor (istatistiksel farklılık işareti)
- b. ANOVA'da $p=0.097$ olmasına rağmen, bu betimsel veriler klinik/açıklayıcı anlamlı farklar olabileceğini düşündürüyor

c. Dağılım Özellikleri:

- a. Mesleki ve Teknik liselerde en yüksek standart sapma (daha heterojen yapı)
- b. Anadolu liselerinde öğrenci puanları daha yoğunlaştırılmış.

OKUL TÜRÜNE GÖRE KARŞILAŞTIRMA

ANOVA

DZ_toplam_fa_del

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1,943	2	,972	2,349	,097
Within Groups	126,560	306	,414		
Total	128,504	308			

Bu ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) tablosu, *DZ_toplam_fa_del* değişkeninin üç grup arasında anlamlı bir fark gösterip göstermediğini test etmektedir.

- "Between Groups" (Gruplar Arası) satırı, gruplar arasındaki varyansı temsil eder ve F değeri 2,349 olarak hesaplanmıştır.
- "Sig." değeri (p-değeri) 0,097'dir. Bu değer, genellikle kabul edilen anlamlılık düzeyi olan 0,05'in üzerinde olduğu için, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir.
- Bu sonuç, grup ortalamaları arasında bazı farklar olsa da, bu farkların tesadüfi olabileceği anlamına gelir.

Multiple Comparisons

Dependent Variable: DZ_toplam_fa_del

	(I) OKUL TÜRÜNÜZ	(J) OKUL TÜRÜNÜZ	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
LSD	ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ	ANADOLU LİSESİ	-.18292	.09455	.054	-.3690	.0031
		MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	-.00902	.08606	.917	-.1784	.1603
		ANADOLU LİSESİ	.18292	.09455	.054	-.0031	.3690
	ANADOLU LİSESİ	ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ	.17390	.09118	.057	-.0055	.3533
		MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	.00902	.08606	.917	-.1603	.1784
		ANADOLU LİSESİ	-.17390	.09118	.057	-.3533	.0055
Bonferroni	ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ	ANADOLU LİSESİ	-.18292	.09455	.162	-.4105	.0447
		MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	-.00902	.08606	1.000	-.2162	.1981
		ANADOLU LİSESİ	.18292	.09455	.162	-.0447	.4105
	ANADOLU LİSESİ	ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ	.17390	.09118	.172	-.0456	.3934
		MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	.00902	.08606	1.000	-.1981	.2162
		ANADOLU LİSESİ	-.17390	.09118	.172	-.3934	.0456

Bu tablo, ANOVA analizinden sonra yapılan **çoklu karşılaştırma testlerini** (LSD ve Bonferroni) göstermektedir. Amaç, farklı okul türleri (*Anadolu Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi*) arasında *DZ_toplam_fa_del* değişkeni açısından anlamlı bir fark olup olmadığını incelemektir.

LSD TESTİ SONUÇLARI

I. En dikkat çeken karşılaştırma:

Anadolu İmam Hatip Lisesi – Anadolu Lisesi farkı:

- Ortalama fark: -0,18292
- Anlamlılık düzeyi (*Sig.*): **0,054**
- Bu değer, 0,05'e çok yakın ama biraz üzerinde olduğu için, **istatistiksel olarak sınırda** anlamlılık taşır. Ancak çoğu çalışmada bu fark anlamlı kabul edilmez.

II. Diğer karşılaştırmaların anlamlılık düzeyleri (.057, .917 gibi) 0,05'in üzerindedir, bu da **gruplar arasında anlamlı fark olmadığını** gösterir.

BONFERRONİ TESTİ SONUÇLARI

- Bonferroni testi daha katıdır ve çoklu testlerin neden olabileceği hataları azaltır.
- Tüm karşılaştırmalarda **anlamlılık düzeyleri (.162, .172, 1.000)** oldukça yüksektir.
- Bu nedenle, Bonferroni sonuçlarına göre **hiçbir grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır.**

GENEL YORUM

- a) **LSD testinde** bazı farklar sınırda anlamlı görünse de, **Bonferroni testi** bu farkları doğrulamamaktadır.
- b) Bu sonuçlar, *DZ_toplam_fa_del* puanları açısından okul türleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.
- c) Ancak **Anadolu Lisesi ile İmam Hatip Lisesi** arasındaki fark dikkat çekici olduğu için, daha büyük örneklem veya ileri analizlerde bu fark araştırılabilir.

OKUL TÜRLERİNE GÖRE DZ_TOPLAM_FA_DEL DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN ÇOKLU KARŞILAŞTIRMA SONUÇLARI

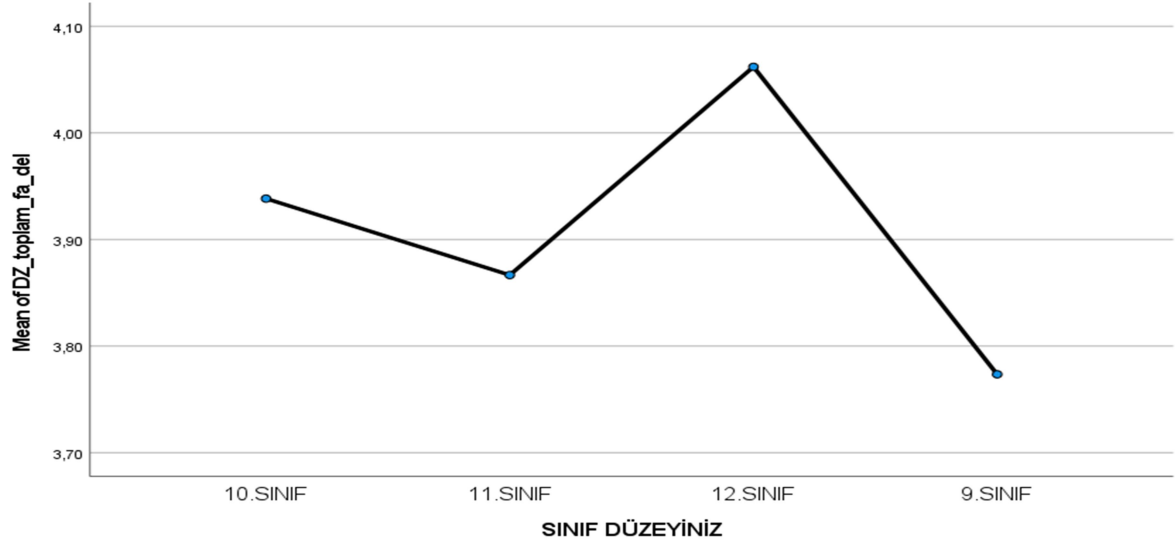
Tek yönlü ANOVA analizinin ardından gerçekleştirilen çoklu karşılaştırma testleri (LSD ve Bonferroni), *DZ_toplam_fa_del* değişkeni açısından farklı okul türleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını incelemiştir.

LSD testi sonuçlarına göre, *Anadolu İmam Hatip Lisesi* ile *Anadolu Lisesi* arasında gözlemlenen fark ($\bar{x} = -0,18292$; $p = 0,054$) anlamlılık sınırında bulunmakta, ancak genel olarak istatistiksel anlamlılık eşiği olan 0,05'in üzerinde kalmaktadır. Diğer karşılaştırmalarda da benzer şekilde anlamlı farklar tespit edilmemiştir.

Bonferroni düzeltmesiyle yapılan test sonuçlarında ise tüm karşılaştırmalarda p-değerleri ($p > 0,05$) anlamlılık düzeyinin oldukça üzerindedir. Bu durum, okul türleri arasında *DZ_toplam_fa_del* puanları açısından **istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını** göstermektedir.

Sonuç olarak, elde edilen bulgular; öğrencilerin *DZ_toplam_fa_del* değerlerinin okul türüne göre anlamlı düzeyde değişmediğini, ancak *Anadolu Lisesi* ile *Anadolu İmam Hatip Lisesi* arasındaki farkın gelecekteki araştırmalarda daha büyük örneklemle yeniden incelenmeye değer olduğunu göstermektedir.

SINIF DÜZEYİNE GÖRE KARŞILAŞTIRMA



Bu araştırmanın bulguları, lise öğrencilerinin duygusal zekâ düzeylerinde sınıf seviyesine göre bazı farklılıklar olduğunu göstermektedir. 9.sınıf öğrencilerinin duygusal zekâ düzeylerinin 12.sınıf öğrencilerine göre daha düşük olduğu gözlenmektedir.

DİPLOMA NOTU İLE DUYGUSAL ZEKÂ İLİŞKİSİ

Multiple Comparisons

Dependent Variable: DZ_toplam_fa_del

	(I) SINIF DÜZEYİNİZ	(J) SINIF DÜZEYİNİZ	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
LSD	10.SINIF	11.SINIF	,07172	,10987	,514	-,1445	,2879
		12.SINIF	-,12360	,11579	,287	-,3514	,1042
		9.SINIF	,16482	,09873	,096	-,0295	,3591
	11.SINIF	10.SINIF	-,07172	,10987	,514	-,2879	,1445
		12.SINIF	-,19532	,11424	,088	-,4201	,0295
		9.SINIF	,09310	,09692	,337	-,0976	,2838
	12.SINIF	10.SINIF	,12360	,11579	,287	-,1042	,3514
		11.SINIF	,19532	,11424	,088	-,0295	,4201
		9.SINIF	,28843*	,10358	,006	,0846	,4922
	9.SINIF	10.SINIF	-,16482	,09873	,096	-,3591	,0295
		11.SINIF	-,09310	,09692	,337	-,2838	,0976
		12.SINIF	-,28843*	,10358	,006	-,4922	-,0846
Bonferroni	10.SINIF	11.SINIF	,07172	,10987	1,000	-,2200	,3635
		12.SINIF	-,12360	,11579	1,000	-,4311	,1839
		9.SINIF	,16482	,09873	,576	-,0974	,4270
	11.SINIF	10.SINIF	-,07172	,10987	1,000	-,3635	,2200
		12.SINIF	-,19532	,11424	,530	-,4987	,1081
		9.SINIF	,09310	,09692	1,000	-,1643	,3505
	12.SINIF	10.SINIF	,12360	,11579	1,000	-,1839	,4311
		11.SINIF	,19532	,11424	,530	-,1081	,4987
		9.SINIF	,28843*	,10358	,034	,0134	,5635
	9.SINIF	10.SINIF	-,16482	,09873	,576	-,4270	,0974
		11.SINIF	-,09310	,09692	1,000	-,3505	,1643
		12.SINIF	-,28843*	,10358	,034	-,5635	-,0134

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

İlgili tablolar not ortalamalarına göre değerlendirildiğinde; 90 ve üzeri not ortalamasına sahip olduğu görülen öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin diğer öğrencilerine göre anlamlı derecede farklı olduğu ve bu farkın pozitif yöne olduğu gözlenmektedir.

ALT BOYUTLARA AYIRARAK ANALİZ

Duygusal zeka ölçeği dört alt boyuttan oluşmaktadır:

1. **İyi Oluş:** Pozitif benlik algısı ve yaşam memnuniyeti (Maddeler 6, 13, 16, 18).
2. **Öz Kontrol:** Duyguları düzenleme ve dürtü kontrolü (Maddeler 2, 4, 10, 14*).
3. **Duygusalılık:** Duygusal farkındalık ve ifade (Maddeler 5, 11, 15, 19*).
4. **Sosyallik:** Sosyal ilişkiler ve iletişim becerileri (Maddeler 3, 7, 8, 17).

Not: * ile işaretli maddeler ters puanlanır (örneğin, 7 puanlık ölçekte 1=7, 2=6, vb.).

a) İyi Oluş

- **Maddeler:** "Birçok iyi özelliğe sahip olduğumu düşünüyorum" (6), "Genel olarak hayatımdan memnunum" (13), "Kişisel donanımlarımın tam olduğuna inanıyorum" (16), "Hayatımda işlerin yolunda gideceğine inanırım" (18).
- **Değerlendirme:** Genel ortalamanın (3.88) üzerinde puanlar gözlemlenmişse, öğrencilerin benlik saygısı ve iyimserlik düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Anadolu Lisesi öğrencileri bu boyutta diğerlerine göre daha yüksek puan almıştır (4.01).

b) Öz Kontrol

- **Maddeler:** "Duygularımı düzenlemekte zorlanırım" (2), "*Kararlarımı sıklıkla değiştiririm*" (4), "Stresle baş edebilirim" (10), "Pişman olacağım şeyler yaparım" (14*).
- **Değerlendirme:** Ters puanlanan maddeler nedeniyle düşük puanlar olumlu bir öz kontrolü gösterir. Örneğin, "Duygularımı düzenlemekte zorlanırım" maddesine verilen düşük puanlar, duygu düzenleme becerisinin yüksek olduğunu gösterir. Anadolu Lisesi öğrencileri bu boyutta da daha iyi performans göstermiş olabilir.

c) Duygusallık

- **Maddeler:** "Hangi duyguyu hissettiğimi ayırt edemem" (5), "*Yakınlarıma duygularımı göstermekte zorlanırım*" (11), "Duraksar ve hissettiklerimi düşünürüm" (15), "Yakın ilişkiler kurmakta zorlanırım" (19*).
- **Değerlendirme:** Ters puanlanan maddelerde düşük puanlar, duygusal farkındalık ve ifadenin güçlü olduğunu gösterir. Özellikle 12. sınıf öğrencilerinin bu boyutta daha yüksek puan alması, duygusal olgunluklarının arttığını düşündürülebilir.

d) Sosyallik

- **Maddeler:** "İnsanlarla etkin bir biçimde baş edebilirim" (3), "Haklarımı savunmakta zorlanırım" (7), "*Diğerlerinin duygularını etkileyebilirim*" (8), "*Tartışmada geri çekilirim*" (17).
- **Değerlendirme:** Sosyal becerilerde Anadolu Lisesi öğrencileri yine öne çıkmıştır. "Haklarımı savunmakta zorlanırım" gibi ters maddelerde düşük puanlar, özgüven ve sosyal etkileşim becerilerinin yüksek olduğunu gösterir.

Alt Boyutlara Göre Sonuç Değerlendirme

- **Sınıf Düzeyi:** 12. sınıf öğrencilerinin duygusal zeka puanları 9. sınıflara göre daha yüksektir. Bu, yaş ve deneyimle duygusal becerilerin geliştiğini düşündürür.
- **Okul Türü:** Anadolu Liseleri genel olarak diğer okul türlerine göre daha yüksek puanlar almıştır, ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu durum, okul türünün duygusal zeka üzerinde belirleyici bir faktör olmadığını gösterir.
- **Alt Boyutlar:** İyi oluş ve sosyallik boyutlarında öğrencilerin nispeten daha güçlü olduğu, öz kontrol ve duygusallıkta ise gelişim alanları olabileceği söylenebilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada, lise öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri; okul türü, sınıf düzeyi ve akademik başarı yanı sıra demografik değişkenler çerçevesinde incelenmiş ve elde edilen veriler ışığında öğrencilerin duygusal zekâ profillerine ilişkin çeşitli bulgulara ulaşılmıştır. Genel değerlendirme sonucunda, örneklem grubundaki öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin ortalamanın üzerinde olduğu belirlenmiştir. Özellikle Anadolu Lisesi öğrencilerinin ortalama puanlarının diğer okul türlerine göre daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir; ancak uygulanan çoklu karşılaştırma testleri neticesinde bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu durum, okul türünün duygusal zekâ gelişiminde tek başına belirleyici bir faktör olmadığını göstermektedir.

Araştırma bulguları, sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinde de artış yaşandığını ortaya koymuştur. 12. sınıf öğrencilerinin 9. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek duygusal zekâ puanlarına sahip olması, duygusal gelişimin yaş ve deneyimle birlikte ilerlediğine göstermektedir. Özellikle *öz farkındalık*, *öz düzenleme*, *duygusal ifade* ve *sosyal etkileşim* gibi boyutlarda gelişimin zamanla güçlendiği görülmektedir. Bu bağlamda, bireylerin sosyal çevrelerinde edindikleri deneyimlerin ve gelişimsel süreçlerin duygusal zekâ düzeylerini etkilediği söylenebilir.

Akademik başarı düzeyi ile duygusal zekâ arasındaki ilişkiye bakıldığında, başarılı öğrencilerin duygusal zekâ ölçeğinin alt boyutlarında anlamlı şekilde daha yüksek puanlar aldıkları saptanmıştır. Özellikle 90 ve üzeri not ortalamasına sahip öğrenciler, *iyi oluş*, *öz kontrol*, *duygusallık* ve *sosyallik* gibi boyutlarda olumlu düzeyde öne çıkmıştır. Bu sonuç, akademik başarı ile duygusal yeterlilik arasında olumlu bir ilişki olduğunu göstermekte; dolayısıyla bireyin bilişsel gelişimi kadar duygusal gelişiminin de başarı üzerinde etkili olabileceğini ortaya koymaktadır.

Elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin duygusal zekâ becerilerinin desteklenmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim ortamlarında yalnızca akademik değil, aynı zamanda sosyal ve duygusal gelişimi de önceleyen bir yaklaşım benimsenmesi, öğrencilerin hem bireysel hem de toplumsal başarılarını artıracaktır. Bu doğrultuda, öğretim programlarına duygusal farkındalık, öz düzenleme, empati ve etkili iletişim gibi becerilere yönelik etkinliklere daha çok yer verilmesi; öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin gelişimine katkı sağlayacak önemli bir adım olacaktır.

Tartışma

Bu araştırmada lise öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri; *okul türü, sınıf düzeyi ve akademik başarılarına* göre değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, öğrencilerin genel olarak orta-üst düzeyde duygusal zekaya sahip olduklarını göstermektedir. Okul türüne göre yapılan analizlerde anlamlı bir farklılık bulunmasa da, Anadolu Lisesi öğrencilerinin toplam duygusal zeka puanlarının diğer okul türlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Özellikle LSD¹ testinde anlamlılık düzeyine yaklaşan ($p = 0.054$) bu fark, alanyazında vurgulanan sosyal çevre, akademik yapı ve öğrenme iklimi gibi öğelerin duygusal zeka gelişimi üzerindeki etkilerini düşündürmektedir. Goleman'ın (2020) duygusal zekanın empati, sosyal beceri ve güdülenme gibi etmenlerle şekillendiğini öne süren modeli ile bu bulgu uyumludur.

Duygusal zekanın alt boyutlarına göre incelendiğinde, Anadolu Lisesi öğrencilerinin 'iyi oluş' ve 'sosyallik' boyutlarında daha yüksek ortalama puanlara sahip oldukları saptanmıştır. Bu durum, bireyin kendine yönelik olumlu algıları, sosyal ilişkilerdeki yeterliliği ve yaşam doyumu gibi psikolojik sağlamlık göstergeleriyle yakından ilişkilidir. Diğer yandan 'öz kontrol' ve 'duygusallık' boyutlarında gözlemlenen bazı eksiklikler, ergenlik döneminde duygusal düzenleme süreçlerinin hâlen gelişim göstermekte olduğunu ortaya koymaktadır.

Sınıf düzeyine göre yapılan analizlerde, 12. sınıf öğrencilerinin duygusal zeka düzeylerinin 9. sınıflara kıyasla anlamlı biçimde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulgu, Mayer ve Salovey'in (1997) duygusal zekanın zamanla gelişebileceğini öne süren modeliyle örtüşmektedir. Bireyin yaşantılar, sosyal etkileşimler ve bilişsel gelişim yoluyla duygusal farkındalık ve düzenleme becerilerini zaman içinde geliştirdiği söylenebilir.

Ayrıca akademik başarı ile duygusal zeka düzeyi arasındaki ilişki incelendiğinde, not ortalaması 90 ve üzeri olan öğrencilerin daha yüksek duygusal zeka düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir. Bu durum, duygusal zekanın sadece kişilerarası ilişkilerde değil, aynı zamanda akademik başarıda da etkili olabileceğini göstermektedir. Goleman (2020), öz düzenleme ve içsel motivasyonun öğrenme sürecini kolaylaştıran önemli bileşenler olduğunu vurgulamaktadır.

Sonuç

¹ LSD (Least Significant Difference - En Küçük Anlamlı Fark) testi, ANOVA (Varyans Analizi) sonucunda gruplar arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan çoklu karşılaştırma testlerinden biridir. İki grup ortalaması arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için kullanılır. Ancak LSD testi, çoklu karşılaştırmalarda hata payını artırabileceği için sonuçlar dikkatli yorumlanmalıdır.

Bu araştırma kapsamında elde edilen bulgular, duygusal zekanın lise öğrencileri arasında belirli düzeyde farklılıklar gösterdiğini ortaya koymuştur. Okul türü açısından anlamlı bir fark bulunmasa da, Anadolu Lisesi öğrencilerinin daha yüksek ortalama puanlara sahip olmaları dikkat çekicidir. Sınıf düzeyine bağlı olarak duygusal zekanın artması, bu yetinin gelişime açık olduğunu desteklemektedir. Ayrıca akademik başarıyla duygusal zeka düzeyleri arasındaki pozitif yönlü ilişki, duygusal zekanın eğitim başarısında destekleyici bir rol oynadığını göstermektedir.

Öneriler

1. Okullarda duygusal zekayı geliştirmeye yönelik psikoeğitim programları yaygınlaştırılmalıdır.
2. Özellikle 9. sınıf düzeyinde, duygusal farkındalık ve öz düzenleme becerilerini hedefleyen etkinlikler artırılmalıdır.
3. Öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimlerle, sınıf içi ilişkilerde duygusal zekayı destekleyici yaklaşımlar benimsenmelidir.
4. Anadolu Lisesi ve İmam Hatip Lisesi arasındaki sınırdaki anlamlı farklar, daha geniş örneklemelerle yeniden incelenmelidir.
5. Alt boyutlar özelinde öz kontrol ve duygusallık becerilerinin geliştirilmesi için rehberlik birimleri desteklenmelidir.
6. Duygusal zekanın gelişimini inceleyen boylamsal çalışmalar yapılmalı, duygusal zekanın eğitsel sonuçlara etkisi derinlemesine nitel çalışmalarla araştırılmalıdır.

DUYGUSAL ZEKA ÖZELLİĞİ ÖLÇEĞİ (TEIQue-SF) KISA FORM

Yönerge: Lütfen aşağıdaki her ifadeyi o ifadeye katılma ya da katılmama derecenizi yansıtan rakamı daire içine alarak cevaplayınız. İfadelerin tam anlamı hakkında çok uzun düşünmeyiniz. Hızlı ilerleyiniz ve kesin cevaplar vermeye çalışınız. İfadelerin tam anlamı hakkında çok uzun düşünmeyiniz. 1- Doğru ya da yanlış cevap yoktur. 1- Hiç katılmıyorum 7- Tamamen katılıyorum arasında 7 cevap seçeneğiniz vardır. İlginiz ve zaman ayırdığınız için teşekkürler.

1 2 3 4 5 6 7

Kesinlikle Katılmıyorum

Kesinlikle katılıyorum

1. Genel anlamda, yüksek motivasyonlu birisiyim.	1	2	3	4	5	6	7
2. Duygularımı düzenlemekte genellikle zorlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
3. İnsanlarla etkin bir biçimde başedebilirim.	1	2	3	4	5	6	7
4. Verdiğim kararlarımı sıklıkla değiştirme eğilimim vardır.	1	2	3	4	5	6	7
5. Çoğu zaman hangi duyguyu hissettiğimi ayırt edemem.	1	2	3	4	5	6	7
6. Birçok iyi özelliğe sahip olduğumu düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6	7
7. Haklarımı savunmak benim için genellikle zordur.	1	2	3	4	5	6	7
8. Diğer insanların duygularını bir şekilde etkileyebilme	1	2	3	4	5	6	7
9. Olayların akışına göre hayatımı düzenlemek benim için	1	2	3	4	5	6	7
10. Genelde stresle başedebilirim.	1	2	3	4	5	6	7
11. Yakınlarıma, duygularımı göstermekte genelde zorlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
12. Motivasyonumu devam ettirmekte zorlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
13. Genel olarak, hayatımdan memnunum.	1	2	3	4	5	6	7
14. Sonradan pişman olacağım şeyleri yapma eğilimim vardır.	1	2	3	4	5	6	7
15. Sıklıkla duraksar ve hissettiklerimi düşünürüm.	1	2	3	4	5	6	7
16. Kişisel donanımlarımın, güçlü yönlerimin tam olduğuna	1	2	3	4	5	6	7
17. Tartışırken haklı olduğumu bilsem dahi, geri çekilmeye	1	2	3	4	5	6	7
18. Genellikle, hayatımda işlerin yolunda gideceğine inanırım.	1	2	3	4	5	6	7
19. Bana çok yakın olan kişilerle bile, aramda bağ oluşturmak	1	2	3	4	5	6	7
20. Genellikle, yeni çevreye uyum sağlama yeteneğim vardır.	1	2	3	4	5	6	7

İyi oluş: 6, 13, 16, 18

Öz kontrol: 2*, 4*, 10, 14*

Duygusallık: 5*, 11*, 15, 19*

Sosyallik: 3, 7*, 8, 17*

Toplam DZ'da alınacak maddeler: 1, 9*, 12*, 20

Not: Yanında “*” işareti olan maddeler tersi puanlanacaktır.

Atıf için:

Deniz, M.E., Özer, E. ve Işık, E., (2013). Trait Emotional Intelligence Questionnaire–Short Form: Validity and Reliability Studies. Education and Science, 38 (169), 407-419.

KAYNAKLAR

- Acar, F. T. (2001). *Duygusal zekâ yeteneklerinin göreve yönelik ve insana yönelik liderlik davranışları ile ilişkisi: Banka şube müdürleri üzerine bir alan çalışması* (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akgül, G. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki: İstanbul ili Sultanbeyli ilçesi örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bar On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-socialintelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13-25.
- Barut, Y. (2015). *Duygusal zekâ ve iletişim becerileri ilişkisi: Örgüt kültürünün aracı rolü (İzmir Bozyaka Eğitim ve Araştırma Hastanesi ve Kent Hastanesinde görevli sağlık çalışanları örneği)* (Yayımlanmamış doktora tezi). Yaşar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Brackett, M. A., Mayer, J. D. ve Warner, R. M. (2004). Emotional intelligence and its relation to everyday behaviour. *Personality and Individual differences*, 36(6), 1387-1402.
- Carr, A. (2016). *Pozitif psikoloji*. (Ü. Şendilek, Çev.). İstanbul: Kaknüs.
- Cooper, R. K. ve Sawaf, A. (2010). *Liderlikte duygusal zekâ*. (Z. B. Ayman ve B. Sancar, Çev.). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dağlı, G., Silman, F. ve Çağlar, M. (2010). Liderlerin başarısında duygusal zekanın rolü ve önemi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 22-46.
- Deniz, E. M., Özer, E. ve Işık, E. (2013). Duygusal zekâ özelliği ölçeği-kısa formu: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 407-419.
- Deniz, E. M. ve Yılmaz, E. (2006). Üniversite öğrencilerinde duygusal zekâ ve stresle başa çıkma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(25), 17-26.

- Doğan, S. ve Şahin, F. (2007). Duygusal zekâ: Tarihsel gelişimi ve örgütler için önemine kavramsal bir bakış. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 231-252.
- Epstein, S. (1998). *Constructive thinking: the key to emotional intelligence*. ABD: Greenwood Publishing Group.
- Goleman, D. (2020). *Duygusal zeka neden IQ" dan daha önemlidir?* (B. Seçkin Yüksel, Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Gürbüz, S. ve Yüksel, M. (2008). Çalışma ortamında duygusal zeka: İş performansı, iş tatmini, örgütsel vatandaşlık davranışı ve bazı demografik özelliklerle ilişkisi. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9(2), 174-190.
- Köse, E. (2020). *Ergenlerde anne baba tutumlarının duygusal zekâ ve karar verme stilleri üzerine etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Mayer, J. D. ve Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? P. Salovey ve D. J. Sluyter (Ed.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* içinde (ss. 3-31). New York: NY. Basic Books.
- Mayer, J. D., Salovey, P. ve Caruso, D. (2000). Models of emotional intelligence. R. J. Stenberg, (Ed.), *Handbook of intelligence*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mayer, J. D., Salovey, P. ve Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*, 15(3), 197-215.
- Somuncuoğlu, D. (2005). Duygusal zekâ yeterliliklerinin kuramsal çerçevesi ve eğitimdeki rolü. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 269-293.
- Spangenberg, J. J. ve Theron, J. C. (1999). Stress and coping strategies in spouses of depressed patients. *The Journal of Psychology*, 133(3), 253-262.
- Şen, A. (2018). *Kariyer karar verme güçlüklerinin duygusal zekâ ve a tipi kişilik ile ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Tunç, A. (2020). *Ergenlik döneminde duygusal zeka özelliklerinin ve benlik saygısının internet bağımlılığı ile ilişkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Weisinger, H. (1998). *İş yaşamında duygusal zekâ* (N. Süleymangil, Çev.). İstanbul: Mns Yayıncılık.