

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL ZEKA
DÜZEYLERİ İLE YAŞAM DOYUMU DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Sümevra KIRTIL

İZMİR

2009

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL ZEKA
DÜZEYLERİ İLE YAŞAM DOYUMU DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Sümevra KIRTIL

Danışman
Öğretim Görevlisi Dr. Fatma Ebru İKİZ

İZMİR
2009

YEMİN

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeyleri ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin İncelenmesi” adlı çalışmanın tarafımdan bilimsel ahlak ilkelerine aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

27/ 05 / 2009

Sümeyra KIRTIL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼ę¼'ne

İşbu sayfada, j¼rimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rwhberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalında Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. Rengin KARACA AKBOY

¼ye : Öğretim Görevlisi Dr. F. Ebru İKİZ

¼ye : Yrd. Doç. Dr. Aydın YAKA

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduklarını onaylarım.

23/06/2009

Prof.Dr. h. C. İbrahim ATALAY

Enstitü Müdürü

YÜKSEK ÖĞRETİM KURUMU DÖKÜMANTASYON MERKEZİ
TEZ VERİ FORMU

Tez No : **Konu No :** **Üniv.Kodu :**

*** Not: Bu bölüm merkezimiz tarafından doldurulacaktır.**

Tez Yazarının

Soyadı: KIRTIL **Adı:** Sümeyra

Tezin Türkçe Adı: İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeyleri ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin İncelenmesi

Tezin Yabancı Dildeki Adı: The Relationship Between Emotional Intelligence and Satisfaction With Life Levels Of Students Who Goes On To 6., 7., 8. Grade

Tezin Yapıldığı

Üniversite: DOKUZ EYLÜL ÜNV. **Enstitü:** EĞİTİM BİLİMLERİ **Yılı:** 2009

Diğer Kuruluşlar:

Tezin Türü: Yüksek Lisans **Dili:** Türkçe
Sayfa Sayısı: 110
Referans Sayısı: 117

Tez Danışmanının

Ünvanı: Öğretim Görevlisi Dr. **Adı:** Fatma Ebru **Soyadı:** İKİZ

Türkçe Anahtar Kelimeler:

1. Duygusal Zeka
2. Yaşam Doyumu
3. İlköğretim Okulu

İngilizce Anahtar Kelimeler:

1. Emotinal Quotient
2. Satisfaction With Life
3. Elementary School

ÖNSÖZ

Bu araştırmada ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile yaşam doyumu düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Bu çalışmada pek çok insanın emeği vardır. Öncelikle hayatıma ışık tutan, eğitimimin ve çalışmalarımın her anında bana koşulsuz maddi-manevi destek olan, sevgisini, ilgisini ve her türlü yardımını esirgemeyen, maddi-manevi her türlü desteği ile yanımda olup bugünlere ulaşmamı sağlayan aileme sonsuz teşekkür ederim.

Uygulama yaptığım okullarda, ölçeklerin uygulanması sırasında bana her türlü konuda yardımcı olan psikolojik danışman arkadaşlarıma, okul müdürlerine ve uygulamaya katılıp ölçekleri içtenlikle cevaplayan bütün öğrencilere teşekkür ederim.

Verilerin çözümlenmesi aşamasında yardımlarını esirgemeyen Araştırma Görevlisi Tarık TOTAN'a katkılarından dolayı çok teşekkür ederim.

Son olarak tez çalışmamda bana bütün olanak ve deneyimlerini sunan, anlayış ve hoşgörüsünü esirgmeden çalışmamın titizlikle yürütülmesini sağlayan, sevgili danışmanım Öğretim Görevlisi Dr. F. Ebru İKİZ'e ve çok değerli hocam Yrd. Doç Dr. Nergüz BULUT SERİN'e vermiş olduğu destek ve harcadığı emekten dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım...

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
Yemin Metni.....	i
Değerlendirme Kurulu Üyeleri.....	ii
Yüksek Öğretim Kurulu Dokümantasyon Merkezi Tez Veri Formu.....	iii
Önsöz.....	iv
İçindekiler.....	v
Tablo Listesi.....	viii
Özet.....	ix
Abstract.....	x

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1 Problem Durumu	1
1.1.1. Duygu.....	5
1.1.2. Zeka.....	9
1.1.2. Duygu ve Zeka İlişkisi.....	10
1.1.4. Duygusal Zeka Tarihçesi.....	11
1.1.5. Duygusal Zeka	14
1.1.6. Duygusal Zeka Modelleri	19
1.1.7. Yaşam Doyumu	32
1.1.8. 12-14 Yaş Öğrencilerin Özellikleri	33
1.1.9. Anne Baba Tutumları	35
1.2. Amaç ve Önem	38
1.3. Problem Cümlesi	41
1.4. Alt Problemler	42
1.5. Sayıtlılar	42
1.6. Sınırlılıklar	42
1.7. Tanımlar	43
1.8. Kısaltmalar	43

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

2.1.Duygusal Zeka İle İlgili Türkiye’de Yapılmış Araştırmalar.....	44
2.2.Duygusal Zeka İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar.....	48
2.3.Yaşam Doyumu ile ilgili Türkiye’de Yapılmış Araştırmalar.....	50
2.4.Yaşam Doyumu İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar.....	53

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli.....	55
3.2. Araştırmanın Katılımcıları.....	56
3.3. Veri Toplama Araçları.....	57
3.3.1. Duygusal Zeka Envanteri.....	57
3.3.2. Yaşam Doyumu Ölçeği.....	58
3.3.3. Kişisel Bilgi Formu.....	58
3.4. Verilerin Toplanması.....	59
3.5. Verilerin Çözümlemesi.....	59

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1. Cinsiyete Göre Duygusal Zekâ ve Yaşam Doyumu Düzeyi.....	61
4.2. Yaşa Göre Duygusal Zekâ ve Yaşam Doyumu Düzeyi.....	62
4.3. Okul Öncesi Eğitim Almaya Göre Duygusal Zekâ ve Yaşam Doyumu Düzeyi.....	64
4.4. Anne Öğrenim Düzeyine Göre Duygusal Zeka ve Yaşam Doyumu Düzeyi	65
4.5. Baba Öğrenim Düzeyine Göre Duygusal Zeka ve Yaşam Doyumu Düzeyi	67

4.6. Anne Baba Tutumlarına Göre Duygusal Zeka ve Yaşam Doyumu Düzeyi	70
4.7. Katılımcıların Duygusal Zeka ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişki.....	73

BÖLÜM V

SONUC, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar	75
5.2. Tartışma	77
5.3. Öneriler	87
KAYNAKÇA	89
EKLER.....	102
Ek 1. Kişisel Bilgi Formu	103
Ek 2. Yaşam Doyumu Ölçeği	105
Ek 3. Duygusal Zeka Envanteri	107

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo No	Sayfa No
Tablo 1. Katılımcıların Sosyo-Demografik Özellikleri Frekans Dağılımı Analizi Sonuçları.....	56
Tablo 2. Cinsiyete Göre Duygusal Zeka ve Yaşam Doyumu Düzeyi <i>t</i> - Testi Analizi Sonuçları.....	61
Tablo 3. Yaşa Göre Duygusal Zeka ve Yaşam Doyumu Düzeyi Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	63
Tablo 4. Okul Öncesi Eğitim Almaya Göre Duygusal Zeka ve Yaşam Doyumu Düzeyi - <i>t</i> - Testi Analizi Sonuçları	64
Tablo 5. Anne Öğrenim Düzeyine Göre Duygusal Zeka ve Yaşam Doyumu Düzeyi – Kruskall Wallis Testi Analiz Sonuçları.....	65
Tablo 6. Annesi okuryazar olan katılımcılarla annesi diğer eğitim seviyesinde eğitim alan katılımcıların ikili karşılaştırma sonuçları.....	67
Tablo 7. Baba Öğrenim Düzeyine Göre Duygusal Zeka ve Yaşam Doyumu Düzeyi Kruskall Wallis Testi Analiz Sonuçları.....	68
Tablo 8. Anne Baba Tutumlarına Düzeylerine Göre Duygusal Zeka ve Yaşam Doyumu Düzeyleri – Kruskall Wallis Testi Analiz Sonuçları.....	70
Tablo 9. Katılımcıların Yaşam Doyumu ve Duygusal Zeka Düzeyleri Arasındaki İlişki – Bonferroni Yaklaşımı Sonuçları.....	73

ÖZET

Bu araştırmada, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile yaşam doyumu düzeyleri arasındaki ilişki İzmir il örneklemini içinde incelenmiştir. Bazı bireysel özelliklere ve ailelere ilişkin değişkenlere bağı olarak öğrencilerin yaşam doyumu ve duygusal zeka düzeyleri arasındaki anlamlı farklılıklar belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu araştırma, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin, çeşitli değişkenlerle ilişkili olarak duygusal zeka ve yaşam doyumu düzeylerindeki ilişkiyi saptamaya yönelik betimsel bir çalışma niteliğindedir.

Araştırmanın evrenini 2008–2009 eğitim-öğretim yılında İzmir il merkezinde bulunan devlet ilköğretim okullarının 6. 7. ve 8. sınıfına devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. 151 kız, 142 erkek olmak üzere toplam 293 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

Araştırmada ölçme aracı olarak, Diener, Emmons, Larsen ve Giffin tarafından geliştirilen “Yaşam Doyumu Ölçeği” ve Dr. Demirali Y. Ergin, Dr. Esra İşmen, Dr. Nilüfer Özabacı tarafından geliştirilen EQ-NED Ölçeği ile araştırmacı tarafından hazırlanan öğrencilerin bireysel ve ailesel özelliklerine dair bilgileri içeren Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Araştırma bulgularına göre, yaşam doyumu ve duygusal zeka alanları arasındaki ilişkilerin pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Genel Duygusal Zeka ortalamaları cinsiyete göre incelendiğinde kızların ortalamasının erkeklerin ortalamasına oranla anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur. Genel Duygusal Zeka alanında anne baba tutumuna göre anlamlı farklılıkların olduğu tespit edilmiştir Genel Duygusal Zeka ortalamalarında ve yaşam doyumu ortalamalarında yaşa, okul öncesi eğitime alınıp alınmadığına, anne- baba eğitim düzeyine göre anlamlı farklılaşmaların olmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Duygusal Zeka, Yaşam Doyumu, İlköğretim Okulu

ABSTRACT

In this research, the relationship between emotional intelligence and satisfaction with life levels of students who goes on to 6., 7. and 8. grades in Izmir center was investigated.

This research is a descriptive study that investigates the relationship between emotional intelligence and satisfaction with life levels of students who goes 6., 7., 8. grades according to various sociodemographic variables.

The survey was conducted with the students attending to public schools` 6. 7. and 8. grades among 9 primary schools during 2008-2009 education period in Izmir. The sample was consisted of 293 students (151 girls, 142 boys) who were 12-14 years old. The participants were randomly chosen students from primary schools.

The data was collected by Emotional Intelligence Scale (EQ-NED) which was developed by Dr. Demirali Y. Ergin, Dr. Esra İşmen, Dr. Nilüfer Özabacı and Satisfaction With Life Levels Scale which was developed by Diener, Emmons, Larsen, Giffin with a questionnaire which was developed by the researcher to determine the sociodemographic variables of the sample.

Considering the findings of the research, a positive correlation was found between life satisfaction and emotional intelligence levels. There is a significant difference between overall emotional intelligence levels, according to gender and parents attitude variable. According to age, education levels of parents and nursery education variable, there is no significant difference between overall emotional intelligence and life satisfaction levels.

Keywords: Emotional Quotient, Satisfaction With Life Level, Elementary School

BÖLÜM I

GİRİS

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar bulunmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Yaşamın başlangıcından itibaren duyguları anlama, ifade etme ve yönetme doğrultusunda insanların eğitilmesi, bir toplumun çağdaş yaşama ulaşmasında en etkili yöntemlerden birisi olarak değerlendirilmektedir. Günümüzde henüz anne karnındayken duygusal zekanın gelişimine yönelik nörolojik çalışmalar gerçekleştirilmektedir. Duygusal Zeka Enstitüleri Platformuna göre anne ve babaların duyguları anlama ve ifade etme açısından eğitilmesi yoluyla duygusal gelişime ve eğitime yönelik farkındalık kazanması, duygularını yönetebilme konusunda eğitilmiş bir neslin yetişmesini mümkün kılmakla birlikte toplumsal gelişimin sağlıklı zeminde işleyişini sağlayacaktır. Duygusal zeka ve duyguları yönetebilme sadece okul öncesi dönemdeki çocukların değil okul dönemindeki çocukların da sahip olması ve geliştirmesi gereken önemli bir yetidir. Duygusal Zeka Enstitüleri Platformu, akademisyenlerin, uzmanların, araştırmacıların ve çeşitli meslek gruplarından bireylerin biraraya gelerek duygusal zeka üzerine teorik çalışmalar yürüttüğü; duygusal zeka ile birlikte farklı disiplinleri inceleyerek kavramların duygusal zeka dinamiklerini saptadığı ve duygusal zekası gelişmiş insan/toplum profiline giden yolda sosyal projeler üreterek toplumsal sosyal gelişimi artırmayı hedeflediği bir sivil inisiyatiftir (Demir,2007)

Goleman'a göre (2006), şiddete ve suç işlemeye kadar varan süreç, birinci ve ikinci sınıfta yaşlılarına göre daha fazla saldırgan davranan ve davranışlarının çevreye olumsuz etkileri kolay kontrol edilemeyen çocuklarla başlamaktadır. Yazar, bu noktada birçok bireyin duygusal korsanlık adı verilen dürtü kontrolü eksikliğine dikkat çekmektedir. Ayrıca yazara göre, sinirlenme eşiği düşük olan, çok çabuk huzursuzlaşan çocuklar duygusal açıdan korumasız olurlar. Bu çocuklar sinirlendiklerinde sağlıklı düşünemezler, iyi niyetli hareketleri saldırganlık olarak görürler; öğrenmiş oldukları saldırıyla karşılık verme alışkanlıklarına geri dönerler. Sinir eşiğinin yükseltilmesi ise duygusal okuryazarlıkla mümkün olmaktadır.

Bu açıdan bakıldığında henüz çocukluk yıllarında duyguları anlama, ifade etme ve yönetme açısından bireylerin eğitilmemesi, gençlik yıllarında kişilerarası ilişkilerde karmaşa yaşamalarına yol açabilir; gelecekte ise toplumda sosyal güvenliğin ve düzenin bozulmasını beraberinde getirebilmektedir. Yalnızca duyguların kontrolünü edinmeleri için değil, aynı zamanda motivasyonu yüksek, girişimcilik ruhu olan, hayata iyimser gözlerle bakan, kendisine ve çevresine duyarlı bir neslin oluşumu içinde duyguları anlama, ifade etme ve yönetme açısından bireylerin eğitilmesi oldukça önemlidir. Gelişmiş toplumlardaki bireylerin en temel özelliklerinden olan sosyal duyarlılık, empati, motivasyon, girişimcilik ve iyimserlik gibi yetilerin yaşam boyu öğrenme felsefesiyle hayatın her alanında yaygınlaşması, duygusal okuryazarlıkla mümkün olacaktır. Bu açıdan değerlendirildiğinde duygusal okuryazarlık toplum çapında sosyal gelişimin temelini oluşturmaktadır (Demir, 2007).

İnsan beyninin nasıl çalıştığını anlamaya yönelik yapılan çalışmaların, doğumdan gençliğin sonuna kadar devam eden gelişim çağında duygusal becerilerin gelişiminin daha kolay olduğunu gösterdiği, bu nedenle duygusal eğitimin okul çağında verilmesinin önemli olduğu ifade edilmektedir (Becerem, 2002). Toplumsal işlevi olan okullarda öğrencilerin zihinsel, sosyal, psikolojik, ahlaki ve duygusal açıdan bir bütün olarak eğitilmesi gerektiği belirtilmektedir (Bacanlı, 1999).

Neden bazı insanlar okulda, akademik ortamda başarısız olurken hayatta başarılı olabilmektedir? sorusu insanları başarı konusunu yeniden gözden geçirmeye

ve başarıyı oluşturan farklı nitelikleri araştırmaya yönlendirmiştir. Bu çalışmalar bir çok araştırmacıyı duyguları anlama ve çözümleme yoluna itmiş bu çalışmaların sonucu duygusal zeka kavramı gündeme gelmiştir. Duygusal zeka insan zekasını anlamaya ve açıklamaya yönelik yeni açılımlar getirmektedir (Goleman 2001, 2003; Kansu, 2004; Mayer, Salovey, 1990). Duygusal zekanın, bilişsel zekadan farklı olarak geliştirilebilir olmasına dayanılarak bireylerin, duygularını tanıyarak onları yönetmeyi öğrenebilecekleri belirtilmektedir (Güler,2006:42).

Psikanalist Rollo May, “Olgun insan duygularında, tıpkı bir senfoninin farklı bölümlerindeki müzik gibi, güçlü ve tutkulu deneyimlerden ince ve hassas olanlarına kadar geniş bir yelpaze içinde çok çeşitli nüanslar yakalayabilir” demektedir (Rosenberg, 2004:47).

Duygusal olgunluğa erişememiş kişilerin ise, yaşamlarını doyumlu bir şekilde sürdüremedikleri gözlenmektedir (Armağan, Yıldız, Gültekin, Karaaslan, 2007:106)

Yaşam doyumu ya da bilinen adıyla mutluluk çağlar boyunca insanlığın ilgi odağı olmuş konulardan biridir. Doyum, beklentilerin, isteklerin, dilek ve gereksinimlerin karşılanmasıdır. Yaşam doyumu ise beklentiler ile elde olanların karşılaştırılmasıyla elde edilen durum ya da sonuçtur. Yaşam doyumu kişinin beklentilerinin, gerçek durumla kıyaslanmasıyla ortaya çıkan sonucu göstermektedir. Yaşam doyumu genel olarak kişinin tüm yaşamını ve bu yaşamın çeşitli boyutlarını etkilemektedir (Yoltaş, 2007).

Öğretmenler ve eğitimden sorumlu uzmanlar, uzun süre öğrencilerin mutluluk duygularına ilgi göstermişlerdir. Birçok araştırma pozitif öğrenme ortamının öğretmenlerin yardımsever, kabullenici ve destekleyici tutumuyla oluştuğunu doğrulamaktadır. Duygunun rolünün anlaşılması, eğitimi büyük ölçüde etkilemektedir (Borich,2000; Kauchak&Egen,1998; akt:Kassem,2002: 363).

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin özelliklerine bakıldığında bu dönemde başkalarının duygularını anlama ve paylaşmanın arttığı görülmektedir. Öğrenciler artık sadece söylenenleri değil, vücut dilini de anlamaya başlamakta, karşısındakinin bakışlarındakini anlamaya daha duyarlı olmakta, yüz ifadesini okumaya daha fazla çaba harcamaktadırlar. Bu dönemde olayları sadece kendi kişisel bakış açısından değil, karşısındaki kişinin bakış açısıyla görmeye çalışma çabasının da var olduğu görülmektedir. On iki yaş civarında egosantrik yaklaşım yavaş yavaş yerini daha hakça bir bakış açısına bırakmaya başlamaktadır. Haklı olandan taraf olma erdemli bir davranış olarak algılanmaktadır. Bilişsel gelişime paralel olarak bu dönemdeki bireylerin, insan ilişkilerine yönelik daha felsefi bir bakış açısı geliştirebildiği, insan ilişkilerini daha karmaşık gördüğü ve üzerinde düşünmeye değer olarak algılamaya başladığı görülmektedir (Gürses, 2007).

Duygusal zeka gelişimi, ya da başka deyişle duygusal ve sosyal öğrenme hayatın her safhasında ve her yaşta, başarı ve mutluluk için gerekmektedir. Bu konuda çocukların geliştirilmesi için ailede ve okulda yapılabilecek çok şey bulunmaktadır (Becerren,2002). Son yıllarda duygusal zekanın okul başarısı ve okula uyum üzerindeki etkisi çok araştırılmaktadır. Ancak ilgili literatürde ilköğretim öğrencilerinin duygusal zeka ve yaşam doyumunu ele alan çalışmaya rastlanmamıştır. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada sosyal beceri düzeyleri ile duygusal zeka düzeyleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir (Yılmaz ve Dicle, 2007). Ayrıca anaokuluna devam eden altı yaş çocuklarının duygusal zekaları ile estetik yargıları arasında güçlü bir ilişkinin olduğu belirtilmiştir (Ömeroğlu, Acer ve Ulutaş, 2007). Yüksek duygusal zekanın yüksek IQ kadar önemli olduğu, tüm araştırmalarda duygusal zeka becerilerine sahip çocukların daha mutlu, kendinden daha emin ve okulda daha başarılı oldukları, bu becerilerin; çocukların sorumlu, ilgili ve üretken yetişkinler olmalarını sağlayan temel özelliklerden olduğu belirtilmektedir (Shapiro, 2000).

Bu çalışmada ilköğretim öğrencilerinin duygusal zeka düzeyi ve yaşam doyumunu düzeylerinin ve etkileyen etmenlerin belirlenmesinin bu konuda yapılacak olan yeni çalışmalara önemli ipuçları vereceği düşünülmektedir.

1.1.1. Duygu

Duygu, bir yüzyılı aşkın bir süredir psikologların ve felsefecilerin kesin anlamı üzerinde tartıştıkları bir terimdir. Oxford İngilizce sözlüğü, duyguyu herhangi bir zihin, his, tutku çalkantısı ya da devinimi; herhangi bir şiddetli ya da uyarılmış zihinsel durum olarak tanımlamaktadır.

Goleman, duyguyu bir his ve bu hisse özgü belirli düşünceler, psikolojik ve biyolojik haller ve bir dizi hareket eğilimi anlamında kullanmaktadır. Karışımları, çeşitlemeleri, mutasyonları ve nüanslarıyla yüzlerce duygudan söz edilebilir. Aslında duygunun nüansları bunları tanımlayan sözcüklerden çok daha fazladır (Goleman, 2002).

Genel olarak duygu, bireyin öznel yaşantıları, kişi için önemli olan olaylar karşısındaki tutum ve davranışları, olayların olduğu bağlamı değerlendirme, tanımlama ve bu dönemleri içeren bir süreç olarak değerlendirilebilmektedir (Çeçen, 2006).

Duygular; psikolojik tepkiler, algılama, bilinç-farkındalık gibi psikolojik alt sistemlerin uyumlu çalışmasını sağlayan içsel olaylardır (Yaylacı, 2006). Aslında tüm duygular harekete geçmemizi sağlayan dürtülerdir; evrim, yaşamla baş edebilmemiz için bizi acil plan yapabilecek şekilde programlamıştır. Duygu (emotion) sözcüğünün kökü “motere”dir. Latince “hareket etmek” anlamına gelen fiile “e-“ ön eki getirildiğinde anlam uzaklaşmak olur ki bu, her duygunun bir harekete yönelttiği fikrini vermektedir. Duyguların harekete dönüştüğü en açık şekliyle hayvan ve çocukları izlerken gözlemlenebilmektedir. Duygu hareket güdüsünün kökeni olduğu halde günümüzde uygar yetişkinlerde duyguların uygun davranışsal tepkilerle ifade edilmemesi durumuna rastlanmaktadır (Goleman, 2002).

Bireyin subjektif yaşantısı içinde duyguları anlamının dört yolu vardır. Bunlardan birincisi duyguların dilidir. Duygu ifadeleri zaman zaman belirsiz, birbirine çok yakın ve sözel olarak çelişki dolu olabilmektedir. Duyguları anlamının

ikinci yolu duygu deneyimlerinin bireysel olarak açıklanmasıdır. Elbette ki bu açıklamalar bazı özel duygu deneyimleri için objektif bir sonuç vermeyecektir. Çünkü duygular tıpkı acı, korku gibi subjektif deneyimlerdir. Duyguları anlamamanın diğer bir yolu davranışsal kanıtlardır. Duygular sonucu meydana gelen davranışlar bireyin amaçlarının doğal sonuçları ile ilgilidir. Duygular vücut tepkilerini uyarmaktadır. Kabul edilen görüş duygu ve davranışların birbirleri ile ilişkili olduğu yolundadır. Duygularla ilgili yapılan çalışmaların en önemli göstergesi duygulara özgü davranış kalıplarının olmasıdır. Farklı duygular farklı davranış kalıpları ile ifade edilmektedir. Duyguları anlamamanın dördüncü yolu psikolojiktir. Duyguya ilişkin deneyimler, duyguyla ilgili bilişsel yapılar ile açıklanabilmektedir. Bireyler olay, kişi ya da objelere karşı oluşturacakları duygusal reaksiyonlarına, durumun genel yapısından yola çıkarak karar vermektedirler (Yılmaz, 2002).

Araştırmacılar tam olarak hangi duyguların birincil olarak nitelendirilebileceği, yani tüm duygu karışımlarını meydana getiren asal duyguların hangileri olduğu, hatta birincil duyguların var olup olmadığı hakkında tartışmaktadır. Herkes aynı düşüncede olmasa da, bazı kuramcılar temel duygu kümeleri olduğunu ileri sürmektedir. Bu kümelerin başlıca adayları ve bazı üyeleri şu şekilde ifade edilmektedir:

- Öfke: hiddet, hakaret, iççerleme, gazap, tükenme, kızma, sinirlenme, hınç, kin, rahatsızlık, alınganlık, düşmanlık ve belki de en uç noktada patolojik nefret ve şiddet
- Üzüntü: acı, keder, neşesizlik, kasvet, melankoli, kendine acıma, yalnızlık, can sıkıntısı, umutsuzluk ve patolojik olduğunda şiddetli depresyon.
- Korku: kaygı, kuruntu, sinirlilik, tasa, hayret, şüphe, uyanıklık, vicdan azabı, huzursuzluk, çekinme, ürkme, dehşet; patolojik olduğunda ise fobi ve panik
- Zevk: mutluluk, coşku, rahatlama, tatmin, haz, sevinç, eğlenme, gurur, tensel zevk, heyecan, vecd hali, hoşnutluk, kendinden geçme, aşırı zindelik, kapris ve en uç noktada mani
- Sevgi: kabul görme, dostluk, güven, iyilik, yakın ilgi, sadakat, hayranlık, aşırı tutkunluk, muhabbet.

- Şaşkınlık: şok, hayret, afallama, merak
- İğrenme: hor görme, aşağılama, küçümseme, tikslenme, nefret etme, hoşlanmama, itici bulma
- Utanç: suçluluk, mahcubiyet, hayal kırıklığı, pişmanlık, küçük düşme, üzülme, çile ve nedamet

Tabi ki bu liste ile duyguların sınıflandırılması ile ilgili her sorunu çözülmemektedir. Örneğin, kıskançlık gibi öfkenin bir çeşitlemesi olan, üzüntü ve korkuyla da harmanlanmış duyguların umut ve iman, cesaret ve bağışlayıcılık, kesinlik ve temkin gibi erdemler kendini beğenmişlik, tembellik, uyuşukluk ya da can sıkıntısı gibi bazı klasik unsurların açıklanması zor olmaktadır. Bu nedenle duyguların nasıl sınıflandırılması gerektiği hakkındaki tartışmanın halen devam ettiği görülmektedir (Goleman, 2002).

Kendine has biyolojik izlerden de belli olduğu üzere, duygusal repertuardaki her duygunun özgün biyolojik reaksiyonlarla bir arada olduğu görülmektedir. Beden ve beynin yeni yöntemlerle incelenmesiyle birlikte araştırmacılar, her duygunun bedeni birbirinden farklı tepkilere nasıl hazırladığına ilişkin sayısı gitgide artan fizyolojik ayrıntılar keşfetmektedirler (Goleman, 2002):

Öfke hissedildiğinde kan akışı bir silahı tutmayı ya da düşmana vurmaya kolaylaştırıcı şekilde ellere yönelmekte; kalp atışı hızlanmakta, adrenalin gibi hormonların salgılanmasıyla birlikte çevikçe hareket etmeye yetecek güçte enerji meydana gelmektedir.

Korku hissedildiğinde ise, kan kaçmayı kolaylaştırmak için bacaklardaki gibi büyük iskelet kaslarına yönelmekte ve sanki yüzdeki kan çekilmekte, bu da kanın “donduğu” hissini vermektedir. Bu arada saklanmanın daha iyi bir alternatif olup olmadığının anlaşılması için beden bir anlık donmaktadır. Beynin duygusal merkezlerindeki devreler onu alarma geçirip harekete hazırlamak üzere hormon salgılanmasını başlatmaktadır. Dikkat, nasıl tepki verilmesi gerektiğini değerlendirmek için yaklaşan tehlikeye odaklanmaktadır.

Mutluluğun oluşturduğu başlıca biyolojik değişkenler arasında, beyin merkezinde olumsuz duyguları engelleyip bir enerji artışına yol açarak kaygı verici düşünceleri durduran bir etkinlik yer almaktadır. Ancak bedeni rahatsız edici duyguların yarattığı biyolojik uyarılmadan kurtaran sükunet hali dışında, belirli bir fizyolojik değişim görülmemektedir. Bu yapılandırma bedene genel bir dinlenme sağlamakta, ayrıca kişiyi elindeki işi yapmaya, çeşitli hedeflere doğru ilerlemeye hazır ve istekli hale getirmektedir.

Sevgi, sevecen duygular ve cinsel tatmin, parasempatik uyarılmayı sağlamaktadır. Bu ise korku ve öfkede görülen “savaş ya da kaç” durumunun fizyolojik karşıtıdır. “Gevşeme tepkisi” denen parasempatik model, işbirliğini kolaylaştıran, genel bir huzur ve tatmin hali yaratan bedenin her yerine yayılmış tepkileri kapsamaktadır.

Şaşkınlıkla kalkan kaşlar, görüş alanının büyüyüp retinaya daha fazla ışık girmesini sağlamaktadır. Bu, beklenmedik durum hakkında daha fazla bilgi edinip çevrede neler olup bittiğini anlayarak en uygun hareketin yapılmasına olanak vermektedir.

Tiksinme tüm dünyada aynı şekilde ifade edilmekte ve aynı mesajı göndermektedir: bir şeyin kendisi ya da fikri tat veya koku olarak iğrenç gelmektedir. Tiksintinin yüz ifadesi olarak üst dudağı yana doğru kıvrıp burnu hafifçe kırıştırmak.

Üzüntünün esas işlevi, yakın birinin ölümü veya büyük bir hayal kırıklığı gibi önemli kayıplara uyum sağlamaya yardımcı olmaktır. Üzüntü enerjisi azaltır, derinleşip depresyon yaklaştıkça da metabolizmayı yavaşlatıp hayatta zevk alınan şeylerden uzaklaşmaya yol açar. Bu içe dönüklük, kaybın veya kırgınlığın yasını tutup sonuçlarını değerlendirmeyi, sonra da artan enerjiyle birlikte yeni başlangıçlar planlamayı sağlamaktadır.

1.1.2. Zeka

Tarih boyunca bilim adamları zeka konusunda farklı yaklaşımlarda bulunmuşlardır. İbni Sina'ye göre zeka, hem öğrenme sürecinden ayrı hem de dış dünyadan gelen algıların insana verdiği bilgiyi öğrenmeyle ortaya çıkmaktadır.

Galton'a göre zekâ, kavrama, hüküm verme, akıl yürütme gibi karmaşık üst düzey işlemlerde kendini göstermektedir. Bireyin zekâsı çözümü yüksek zihinsel işlemler gerektiren problem durumlarıyla karşı karşıya getirilerek ölçülebilmektedir. Piaget geleneksel zeka anlayışına karşı çıkararak, zekânın zekâ testinden alınan puan olmadığını belirtmiştir. O, zekâyı zihnin değişme ve kendini yenileme gücü olarak tarif etmiş ve zekâyı gelişimsel açıdan yaklaşmıştır. Ayrıca, çocukların ilkel zihin yapısına sahip küçük yetişkinler olmadığını belirtmiştir. Zihinsel yaklaşımda, zihinsel yapı sindirim sistemine, bilgiler besin maddelerine benzetilir. Her besin maddesinin yenildikten sonra hazmedilip vücutta kullanmasına benzer olarak, dış dünyadaki nesne ve olaylarda algılanır, değerlendirilir ve kullanılacak hale getirilir. Algılanan bilgiler besin maddelerinin organizmayı değiştirdiği gibi bilişsel fonksiyonları değiştirir ve geliştirir. Gardner çoklu zeka kuramını geliştirmiştir. İnsanlarda tek bir zeka yoktur. IQ ve zeka testleri sadece sözel ve mantıksal-matematiksel yetenekleri ölçmektedir. Oysa bireylerde birbirinden farklı 8 yetenek alanı vardır. Bunlar; Dilbilimsel, mantıksal/matematiksel, görsel/uzamsal, bedensel/kinestetik, müziksel/ritmik, kişilerarası, içsel, doğa zekasıdır (Vural, 2004).

Zeka; herhangi bir çevresel bağlamı seçme, biçimlendirme ve uyum için gerekli olan zihinsel yeteneklerdir. Bu tanıma göre, zeka çevreye tam olarak bir tepki değil, aynı zamanda onu biçimlendirme etkinliğidir (Erkuş,1999).

Dünden bugüne zeka hakkındaki görüşlerin değişimi şu şekilde karşılaştırılmıştır: Zekaya ilişkin eski anlayışa göre, zeka doğuştan kazanılır, sabittir ve değişmez; zekaya ilişkin yeni anlayışa göre ise doğuştan katılımla gelen zeka kapasitesi geliştirilebilir. Zekaya ilişkin eski anlayışa göre, zeka niceliksel olarak

ölçülebilir ve tek bir sayıya indirgenebilir; zekaya ilişkin yeni anlayışa göre ise zeka problem çözme sürecinde, herhangi bir ürün ya da performansta sergilenir. Zekaya ilişkin eski anlayışa göre, zeka tekildir; zekaya ilişkin yeni anlayışa göre ise zeka tek tip değildir, çoğuldur ve çeşitli yollarla sergilenebilir. Zekaya ilişkin eski anlayışa göre, zeka gerçek hayattan soyutlanarak (zeka testleri) ölçülür; zekaya ilişkin yeni anlayışa göre ise zeka gerçek hayattan soyutlanamaz. Zekaya ilişkin eski anlayışa göre, zeka öğrencileri belli seviyelere göre sınıflandırmak ve onların gelecekteki başarılarını tahmin etmek için kullanılır; zekaya ilişkin yeni anlayışa göre ise zeka bireylerin yetenek ve doğal potansiyellerini anlamak ve bunların gelişmesinde farklı yollar keşfetmek için kullanılır (Yılmaz, 2002).

1.1.3.Duygu ve Zeka İlişkisi:

Duyguların, insanların yaşamına ilişkin deneyimlerinde oynamış olduğu yapıcı rol gittikçe artan bir ilgi konusu olmaktadır. Duyguların sadece zekaya değil, aynı zamanda yaşamdan doyum almaya katkısını ifade eden inanış, duygusal zeka konusunda yapılan çeşitli araştırma sonuçları ile desteklenmektedir. Buna göre, bireyin kendine ve başkalarına ait duyguları doğru şekilde algılayıp, değerlendirilmesi ve ifade etmesi; bu duygular arasında ayırım yapıp, elde ettiği bilgileri düşünce süreçlerinde ve davranışlarında kullanması ile ilgili olan üstün yetenekleri tanımlayan duygusal zeka, bireyin sadece özel yaşamındaki değil, is yaşamındaki başarısını da belirlemede geleneksel olarak IQ (Intelligence Quotient) ile ölçülen zeka kadar önemlidir (Cacioppo ve Gardner,1999 ;aktaran: Acar, 2002).

IQ ve duygusal zeka birbirine karşı değil, birbirinden ayrı olmayan yetilerdir. Hepimizde akıl ve duygusal hassasiyet karışıktır; IQ'su yüksek ancak duygusal zekası düşük veya IQ'su düşük ve duygusal zekası yüksek kişiler, kalıplaşmış inanışlara karşın görece enderdir. Aslında IQ ve duygusal zekanın bazı yönleri arasında az da olsa bir bağlantı vardır, ancak bu o kadar ufaktır ki, IQ ile duygusal zekanın birbirinden bağımsız olgular olduğunu açıkça ortaya koyar (Goleman,2002).

Duygusal zeka, IQ 'nun karşıtı bir zeka değildir. Bireyler her iki zeka türünü de kullanmaktadır. Fakat bunların ağırlık olarak kullanım oranları bireyden bireye farklılık göstermektedir. Kişisel başarı için her ikisi de gereklidir (Yılmaz 2002).

Aşağıdaki liste, duygusal zeka ve IQ'nun birbirlerini tamamladıklarını göstermektedir

IQ	EQ – Duygusal Zeka
Düşünmek, tartmak	Birleştirmek
Anlamını kavramak	Yeni anlam yaratmak
Zaman ve sükunet	Acele ve sabırsızlık
Gerçek veriler	Yumuşak veriler
Mantıkla yönetilen	Duygusal
Beynin sağ yarısı	Beynin sol yarısı
Düşünmek	Hissetmek
Kelimeler ve sayılar	İnsanlar ve durumlar
Geçmiş anlamak	Geleceği etkilemek
Benmerkezci	Çoğulcu
Anlayış	Duygu
Eğitim	Yürek (Brockert ve Braun,2000)

Sonuç olarak; düşüncelerimiz duygusal durumumuzu etkilerken, duygularımız da algılarımızı ve hatırladıklarımızı etkilemektedir (Yaşarsoy, 2006)

1.1.4. Duygusal Zeka Tarihçesi

Duygusal zeka kavramının ortaya çıkışı, duyguların kontrolü odaklı düşünüldüğünde Aristo'ya kadar dayanmaktadır. Duygusal zeka duyguları anlama yöntemlerine değinilen bir beceridir. Duygusal zekanın başında yer alan özbilinç, Sokrates'in "Kendini Bil" öğretisine dayanırken; özdenetim Platon'un yaklaşımlarıyla Tarihsel süreçte şekillenmiştir.

Psikolog Edward L. Thorndike (1930) zihinsel fonksiyonların üç ana sınıfı arasındaki ayrıma dikkat çekmiştir. Thorndike'a göre standart zeka testleri yalnızca soyut zekayı ölçebiliyordu, ancak mekanik zeka-nesneler arasındaki ilişkileri gözünde canlandırmak ve fiziksel dünyanın nasıl işlediğini anlamak ve sosyal zeka-insanlar arası ilişkilerde başarılı bir şekilde davranma yeteneği de ölçülmeliydi. Thorndike diğer zeka çeşitlerini de ölçebilmek için yollar geliştirmeye uğraştı. Çoklu zeka kuramı ve duygusal zekaya açılan bu bilimsel pencere, sonrasında diğer bilim adamlarınca da ele alınmıştır.

Howard Gardner (1983) Aklın Çerçevesi başlıklı eserinde yedi çeşit zekadan bahsetmiştir. Sonrasında natüralist zekanın da bilimsel literatürde yer bulmasıyla sekiz çeşit zekayı inceleyen bilim çevreleri için, kişiler arası zeka ve içe yönelik zeka, duygusal zeka kavramının yaygınlaşmasıyla kişisel yetkinlikler ve sosyal yetkinlikler olarak yerini almıştır.

Amerika'da Wayne Leon Payne (1985), bir lisans öğrencisi, "A Study of Emotion: Developing Emotional Intelligence; Self-Integration; Relating to Fear, Pain and Desire (Theory, Structure of Reality, Problem-Solving, Contraction/Expansion, Tuning In/ Coming Out/Letting Go)" başlıklı bitirme tezinde duygusal zeka kavramını ele almıştır. Payne'in ardından 5 yıl süresince hiçbir akademik çalışmada duygusal zeka terimine rastlanmamıştır (Hein, 2006) Ardından iki Amerikalı psikolog akademisyen, New Hampshire Üniversitesi'nden Peter Salovey ve Yale Üniversitesi'nden John Mayer (1990) duygusal zeka üzerine iki makale yayınlamışlardır. Bu iki akademisyen, duygusal zekayı ölçebilen iki test geliştirmiştir. Salovey ve Mayer çalışmalarını Gardner'ın Çoklu Zeka Kuramı ile temellendirmişlerdir.

Duygusal zeka kavramını yaygınlaştıran isim Harvard Üniversitesi Psikoloji bölümü çıkışlı Dr. Daniel Goleman olmuştur. Goleman, New York Times dergisinde popüler psikoloji yazılarıyla tanınan bir gazetecidir. Goleman, 1994-95 yıllarında duygusal okuryazarlık üzerine bir kitap yazmayı planlamıştır. Bu nedenle okulları ziyaret eden yazar, kurumlarda duygusal okuryazarlığı incelerken Salovey

ve Mayer'in makalelerine rastlayarak kitabın başlığını "Duygusal Zeka" olarak değiştirmeye karar vermiştir (1995). Böylece kavramın yaygınlaşmasını ve akademik çevrelerin dışına yayılmasını sağlayan, Daniel Goleman'ın 1995 yılında çıkarttığı "Duygusal Zeka, Neden IQ'dan Önemlidir?" adlı kitap olmuştur. Bu eserinde Goleman'ın duygusal zeka kavramını bireysel ve eğitim odaklı incelendiği, Salovey ve Mayer'in duygusal zeka modelini kendine göre yorumlayarak işlediği görülmektedir.

Duygusal zeka kavramının işleniş açısından tarihine bakıldığında; Antonio R. Damasio'nun (1999) kavramın ortaya çıkışındaki yaklaşımları göze çarpmaktadır. Nörobilimsel yaklaşımın temsilcilerinden olan sinirbilimci Antonio R. Damasio (1999), parçalanmış zihni/zekayı birleştirmede öncü rolü oynayarak, psikolojide "duygusal zeka" kavramının geliştirilmesinde esin kaynağı olmuştur. Damasio (1999), zihnin duygu ve akıl alanlarının, gerilerinde sanki beynin iki ayrı sinir sistemi barındırdığı ve aralarında hiçbir etkileşimin olmadığı; ayrı bölgelerde, birbirinden ayrı olarak çalışan katıksız alanlar olarak görerek yaygın geleneksel görüşe karşı "Descartes'in Yanılgısı" isimli eseri yazmıştır. Damasio (1999), bu eserde duygu ve dürtülerden bağımsız, bedensiz, bir akıl olamayacağı teziyle akıl-duygu arasındaki zihinsel ve sinirsel ilişkiyi açıklamaya girişmektedir. Bu bağlamda, zihnin, beynin etkinliklerine doğrudan bağlı olarak beyinden kaynaklandığını savunmaktadır (Kutlusoy, 2001).

Duygusal zeka üzerine araştırma yapan diğer iki bilim adamı, Cobb ve Mayer (2000) duygusal zekayı çalışmalarında iki model üzerinde yorumlamaktadır. Yetenek modeli adını verdikleri birinci modelde, iki bilimadamı duygusal zekayı yetenekler grubu olarak tanımlamaktadır; duygusal zekanın önemi ve duygulardan yararlanarak mantık yürütmenin potansiyel kullanımları üzerinde durmaktadır. İkinci modelde ise Cobb ve Mayer (2000), yetenek modeline göre daha popüler bir yönelimdedir ve duygusal zeka yeteneğini sosyal beceriler, kişilik özellikleri ve davranışlarla harmanlayarak duygusal zekanın kişiyi ulaştırabileceği başarılarla ilişkin gelecek vizyonu sunmaktadır (Arbak ve Çakar, 2002).

1.1.5. Duygusal Zeka

Duygusal zeka; bireysel ve sosyal açıdan birtakım yetenek ve becerilen bir kombinasyonudur. Bireysel yetenek ve beceriler öncelikle kendine ait duygularını fark edip tanınmasını, onları uygun şekilde kontrol edebilmesini ve yaşamındaki hedefleri için öz-motivasyonunu gerçekleştirebilmesini kapsamaktadır. Sosyal yetenek ve beceriler karşısındaki kişilerin duygularını fark edip, kendini onların yerine koyabilmeyi ve çevresindeki kişilerle iyi ilişkiler içinde etkileşim kurabilmeyi kapsamaktadır. Bilim adamları duygusal zekanın IQ gibi "kader" olmadığını, her yasta geliştirilebileceğini ifade etmektedirler (Acar, 2002).

Duygusal zeka, kendimizle ve başkalarıyla başa çıkabilmeyi kolaylaştıran, duyguları tanıma, anlama ve etkin biçimde kullanma yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Baltaş, 2006).

Psikanalizci Erik Erikson duygusal zekayı, kişiliğin çeşitli yönlerini başarılı bir şekilde bütünleştirme yeteneği olarak tanımlayarak benlik bütünlüğü olarak adlandırmaktadır (James 1997:221).

Cooper ve Sawaf'a (1997) göre duygusal zeka; duyguların gücünü ve hızlı anlayışını, insan enerjisi, bilgisi, ilişkileri ve etkisinin bir kaynağı olarak duyumsama, anlama ve etkin bir biçimde kullanma yeteneğidir.

Duygusal Zeka Enstitüleri Platformu, akademisyenlerin, uzmanların, araştırmacıların ve çeşitli meslek gruplarından bireylerin biraraya gelerek duygusal zeka üzerine teorik çalışmalar yürüttüğü; duygusal zeka ile birlikte farklı disiplinleri inceleyerek kavramların duygusal zeka dinamiklerini saptadığı ve duygusal zekası gelişmiş insan/toplum profiline giden yolda sosyal projeler üretmek toplumsal sosyal gelişimi artırmayı hedeflediği bir sivil inisiyatiftir. (<http://www.dzeplatformu.org>) Duygusal Zeka Enstitüleri Platformu'nun duygusal zeka tanımı ise: "Bireyin iç ve dış dünyasını barışık ve uyumlu kılması; evrendeki yerini yaşamsal gerçeklikte keşfetmesidir." Duygusal Zeka Platformu duygusal zeka kavramının bireylerde

gelişimini, yaşama artı değer kazandıran bir olgu olarak değerlendirmektedir. Duygusal zeka yalnızca bireylerin çevreleriyle iletişim kurmaları için gerekli olmamakla birlikte toplumların sorumluluk, verimlilik ve üretkenliğinin temelini oluşturmaktadır (Ural, 2001).

1980'lerin başında, İsraili Psikolog Dr. Reuven Bar-On, duygusal zeka kavramını geliştirmeye başlamış; "Bir kişinin çevresel baskılarla ve isteklerle başa çıkmak için başarılı olma yetisinde; duygusal kişisel ve sosyal yeteneklerinin bir bütünüdür." şeklinde tanımlamıştır (Moller, 1999: 218).

Daniel Goleman, 1995 yılında yayınlanan "Duygusal Zeka" adlı kitabında "Duygusal zekayı kişinin kendi duygularını anlaması, başkalarının duygularına empati beslemesi, ve duygularını yaşamı zenginleştirecek biçimde düzenleyebilmesi yetisi" olarak tanımlamaktadır.

Goleman'a göre, beynin düşünen parçası, beynin duygusal parçasından üremektedir. Beynin düşünen ve duygusal parçaları genelde yaptığımız her şeyde birlikte çalışıyor ve gerek iş yaşamında gerekse özel yaşamda başarılı ve mutlu olmak, insanların duygusal zeka becerilerine bağlıdır.

Goleman'a göre (1996) duygusal zeka, akıllı olmanın farklı bir yoludur. Bu kavram, hislerin ne olduğunu ve hisleri kullanarak iyi kararlar vermeyi içermektedir. Hüzünlü ruh halinin üstesinden gelme ve dürtüleri kontrol etme anlamına gelir. IQ'da önemlidir ancak duygusal zeka ile birbirinden farklı yönleri bulunmaktadır. Duygusal zekanın, sadece duygu denetimi veya IQ'nun bir rakibi değil onun tamamlayıcısı ve sinerjik bir şekilde güçlendiricisi olduğu ifade edilmektedir. Duygusal zeka, insanların duygularını serbest bırakmaları veya içlerini boşaltmaları anlamına da gelmektedir. En basit anlatımıyla duygusal zeka duyguların akılcı kullanılmasıdır (Goleman, 2003).

Duygusal zeka, aynı DNA hücrelerinin yapıtaşları gibi davranan dört temel unsurdan oluşmaktadır. Bu unsurlar deneyimlerle zenginleştirilirse, duygusal zekanın temeli olan yetenek ve becerilerin geliştirmesini sağlar. Ancak biyolojik DNA'lardan

farklı olarak, duygusal zekanın yapıtaşları geliştirilebilir ve böylece de duygusal zeka önemli seviyelerde yükseltilebilir. Bu dört temel yapıtaşı, duygusal zeka kavramının babası olarak tanımlanabilen aynı zamanda psikolojinin öncüleri sayılan New Hampshire üniversitesinden John Mayer ve Yale Üniversitesinden Peter Salovey tarafından tanımlanmıştır.

Bu yapıtaşlarının her biri, diğerleriyle birlikte, duygusal zekanın yükseltici yeteneklerini taşımaktadırlar. Bunlar hiyerarşik bir sıraya göre dizilmektedirler ve her basamak, bir önceki basamakla sıkı bağlantılar içindedirler. Bu dört yapıtaşı aşağıdaki şekilde verilmektedir:

1. Duyguyu tam ve doğru olarak kavrayabilme, yorumlama ve tanımlama yeteneği.
2. Gerek duyulduğu ve istendiği zaman duygulara ulaşabilme ya da onları üretebilme yeteneği.
3. Duyguları ve duyguların aktardığı bilgiyi anlama yeteneği.
4. Duygusal ve entelektüel gelişmeyi destekleyecek şekilde güç olacak duyguları düzenleme yeteneği (Weisinger,1998).

Mayer ve Salovey (1990) duygusal zekayı sosyal zekanın bir formu olarak bireyin kendine ve başkalarına ait duyguları izleyebilme, bunlar arasında ayırım yapabilme ve bu süreçlerden elde ettiği bilgiyi düşünce ve davranışlarında kullanabilme yeteneği olarak tanımlamaktadırlar.

Mayer ve Salovey (1990) göre “duygusal zeka sadece tek bir özellik veya yeteneği ifade etmemektedir. Bireyin kendi duygularını ve başkalarının duygularını değerlendirmesine ve ifade etmesine katkıda bulunan, kendi duygularının ve başkalarının duygularını kontrol etmesine yardımcı olan ve bireyin kendi yaşamında motivasyonunu ve başarıyı olmasını sağlayıcı duyguları kullanmasını sağlayan çok sayıdaki yeteneklerin bir kombinasyonudur.

Duygusal zeka, kişinin kendisi ve çevresindekilerin duygularını tanınması, yönetmesi ve duygularını etkin bir şekilde kendi lehine kullanabilme becerisidir.

Duygusal zeka bir yaşam becerisidir. Yaşamı sadece akılla değil, duygularla işbirliği yaparak yönlendirme ve yürütme becerisidir (Çölaşan, 2000).

Duygusal zeka, esas olarak iki yetkinliğin bileşkesidir. Bu yetkinliklerden birincisi “kişisel yetkinlik”, ikincisi “sosyal yetkinlik”tir (Baltas, 1999; Salopek, 1998).

Bu araştırma da duygusal zekanın Kendi Duygularını Anlama, Karşısındakinin Duygularını Anlama ve Duyguları Yönetme alt boyutları üzerinde de çalışılmıştır.

Kendi Duygularını Anlama: Kişinin kendi duygularını, güçlü ve zayıf yönlerini, sınırlarını bilmesi ve anlaması olarak ifade edilmektedir. Yüksek düzeyde duygusal zekaya sahip kişiler, kendi kişilik özelliklerinin birlikte çalıştıkları insanları doğrudan etkileyeceğinin farkındadırlar, bu yüzden kendilerini dürüst ve kompleksiz olarak değerlendirmektedirler. Kendi kapasitelerini bildikleri için altından kalkamayacakları işlere girmezler; giriştikleri işlerde de ne kadar risk almaları gerektiğini ya da nerede yardıma gereksinim duyabileceklerini bilirler. Kendini bilen bireyler, özgüvene de sahiptirler; bu anlamda kendilerine yöneltilen eleştirileri tehdit olarak değil, kendilerini geliştirme fırsatı olarak görürler.

Karşısındakinin Duygularını Anlama: Başkalarının fikir ve duygularını anlamaya çalışma, tavırlarını onların ruhsal durumlarına göre ayarlama becerisidir, yani bireyin çevresinden haberdar olmasıdır (Kansu, 2004).

Duyguları Yönetme: Kişinin duygularını kontrol ederek dürüst ve tutarlı davranması ve değişimlere karşı kendi kendini ayarlayabilmesidir. Refleksif duygularını kontrol edebilen kişiler, birlikte çalıştıkları insanlara bir güven ve adalet ortamı içinde bulduklarını hissettirirler. Örneğin, başarılı bir lider pozisyonundaki bir kişi, başarısızlıkla karşılaştığında mantıklı ve soğukkanlı davranarak, yapıcı çözümler üretebilmektedir. Kendini yönetebilen bireyler, teknolojik, ekonomik ya da yönetsel değişikliklere karşı önyargısız yaklaşabilir ve kendini yeni duruma soğukkanlı bir şekilde adapte edebilmektedir.

Salovey, Gardner'ın kişisel zeka yetenekleri kavramını da kendi temel duygusal zeka tanımının içine katarak, bu yetenekleri beş ana başlık altında toplamaktadır:

- 1- Özbilinç: Kendini tanıma – bir duyguyu oluşurken fark edebilme – duygusal zekanın temelidir. Duyguların her an farkında olma yeteneği, psikolojik bir sezgi içermektedir ve kendini anlamının temelini oluşturmaktadır. Gerçek duygularımızı fark edememek bizi onların insafına bırakmaktadır. Duygularını tanıyan kişiler, hayatlarını daha iyi idare ederler; kiminle evleneceğinden hangi işe gireceğine kadar kişisel karar gerektiren konularda kendi düşüncelerinden çok daha emindirler.
- 2- Duyguları ifade edebilmek: Duyguların uygun biçimde idare edilmesi yeteneği, özbilinç temeli üstünde gelişir. Kendini yatıştırma, yoğun kaygılardan, karamsarlıktan, alınganlıklardan kurtulma yeteneğini ve bu açılardan başarısız olmanın sonuçlarını ele almaktadır. Bu yeteneği zayıf olan kişiler sürekli huzursuzlukla mücadele ederken, kuvvetli olanlar ise hayatın tatsız sürprizleri ve terslikleriyle karşılaştıktan sonra kendilerini daha kolay toparlayabilmektedir.
- 3- Kendini harekete geçirmek: Duyguları bir amaç doğrultusunda toparlayabilmek, dikkat edebilmek, kendini harekete geçirebilmek, kendine hakim olabilmek ve yaratıcı olabilmek için gereklidir. Duygusal özdenetim-doyumu erteleyebilme ve fevri davranışları zaptedebilme- her başarının altında yatan özelliktir. Tıkanıp kalmamak (akış haline girebilmek) yüksek performans göstermeyi mümkün kılar. Bu beceriye sahip kişiler, yaptıkları her işte daha üretken ve etkili olabilmektedir.
- 4- Başkalarının duygularını anlamak: Duygusal özbilinç temeli üzerinde gelişen diğer bir yetenek olan empati, kişilerarası ilişkilerde yer alması gereken en temel becerilerden biridir. Empatik kişiler başkalarının neye ihtiyacı olduğunu, ne istediğini gösteren belli belirsiz sinyallere karşı daha duyarlıdır. Bu duyarlılık onların insanlarla ilişkide olacakları mesleklerde, öğretmenlik, satıcılık ve idarecilikte başarılı kılar.

5- İlişkileri yürütebilmek: Kişilerarası ilişkilerde önemli olan bir diğer unsur başkalarının duygularını idare edebilme becerisidir. Bu beceriler popüler olmanın, liderliğin, kişiler arası etkililiğin altında yatan unsurlardır. Bu beceriyi geliştirmiş kişiler, insanlarla sürtüşme yaşamadan bir etkileşimleri sürdürmeye dayalı her alanda başarılı olmakta ve parlak bir sosyal yaşam sürdürmektedirler.

İnsanlar bu beş alandaki yeteneklere sahip olma ve bunları hayata geçirebilme düzeyleri açısından farklılık göstermektedirler; örneğin bazıları kolaylıkla kendi kaygılarını yatıştırabilirken, başkalarını yatıştırma konusunda oldukça beceriksiz olabilmektedir. Yetenek düzeyinin temelinde sinir sistemi bulunmaktadır; ancak beyin olağanüstü bir esneklikte, sürekli öğrenen bir organdır. Duyguları ifade etme esnasında yaşanan olumsuzluklar doğru yönde çaba harcayarak telafi edilebilmektedir (Goleman, 2002).

Düşüncelerimiz duygusal durumumuzu etkilerken, duygularımızda algılarımızı ve hatırladıklarımızı etkilemektedir. (Yaşarsoy, 2006)

1.1.6. Duygusal Zeka modelleri

Duygusal zeka kavramı literatüre kazandırıldıktan sonra çeşitli modeller geliştirilmiştir. Bu modellerin temel boyutları, bu boyutlar altındaki temel yetenekler ve beceriler görülmektedir. Sırasıyla Mayer ve Salovey'in, Bar-On'un, Goleman'ın, Cooper ve Sawaf'ın duygusal zeka adı altında oluşturdukları modeller, yetenek(ability) ve karışık (mix) model olarak iki gruba ayrılmıştır. Mayer ve Salovey'in modeli yetenek modeli olarak değerlendirilirken, diğerlerinin modelleri ise karışık model olarak değerlendirilmektedir (Acar, 2001, Akt; Yaşarsoy, 2006).

Duygusal zeka teriminin birçok farklı kullanımı vardır. Duygusal zeka tanımları veya modelleri genelde yetenek üzerine kurulu, yetenekler karışımı veya kişilik özelliklerine göre ayrılmaya yönelmektedir (Mayer, 2000). Yetenek üzerine kurulu model, duygusal bilgiyi işleme yeteneğini yansıtan zeka çeşidine, duygusal

zeka olarak değinmekte iken (Mayer & Salovey, 1997), aksine, karışım modeli yetenek faktörlerini ve kişilik özelliklerini birleştirmektedir (Mayer, 2000). İki gruba ayrılan duygusal zeka modelleri üzerinde Salovey-Mayer, Bar-on, Goleman ve Cooper-Sawaf çalışmaları sonucu dört temel duygusal zeka modeli ortaya çıkmıştır.

Dört Temel Duygusal Zeka Modeli : Dört temel duygusal zeka modelinin ilki olan Salovey ve Mayer modeli yetenek diğer üç model ise karışım modeli olarak kurgulanmıştır.

Salovey Mayer Modeli: Yetenek Modeli Yaklaşımı: Salovey ve Mayer, duygusal zeka kavramını zeka temelli olarak değerlendirmiş; duygusal zeka gelişiminin bireyin zeka potansiyeline katkılarını değerlendirmiştir. Duygusal yeterlilikler olarak adlandırılan kişisel ve sosyal yetiler, Salovey ve Mayer'in zeka temelli yaklaşımlarında duygusal zeka olarak yeniden isimlendirilmiştir.

Solovey ve Mayer'in yetenek modeli yaklaşımında duygusal zeka kendi içinde dört boyutta ifade edilmektedir. bu boyutlar içerdikleri yetenek alanlarıyla tanımlanmaktadır. Bu dört duygusal zeka boyutu ve içerdiği yetenekler aşağıda verilmektedir:

Boyut

Yetenek

Boyut 1

Duyguları algılamak, değerlendirmek ve ifade etmek

Bireyin bedensel durumuna, his ve düşüncelerine ilişkin kendi duygularını tanımlayıp, ifade etme yeteneğidir.

Bireyin diğer kişilerin duygularını tanımlayıp, ifade etme yeteneğidir.

Dili, sesi, görünüş ve davranışı kullanarak başkalarının, sanat çalışmalarının vb. duyguları algılamak ve ifade etmek

Duygularla birleşen ihtiyaçların iletişimi ve duygusunun doğru olarak ifade edilmesi

Farklı duygusal ifadeleri birbirinden ayırd edebilme (örneğin doğru ile yanlış, dürüst ile aldatıcı ifadeyi ayırmak gibi)

Boyut 2

Düşünceyi Kolaylaştırmak Duyguların düşüncenin öncelik olarak alınması ve *için Duyguyu Kullanmak* önemsenmesinde yönlendirici olması

Bireyin algısını değiştiren veya farklı açılardan anlamayla sonuçlanan ruh halleri

Problem çözümü yaklaşımını teşvik eden duygusal durumlar

Boyut 3

Duyularla Düşünmek ve Duyguları sınıflandırmak ve değişik duygular ve *Anlamak* anlamları arasında ilişkileri tanımak

Duyguların anlamını ve ilişkilerle ilgili taşıdıkları bilgileri anlamak

Karmaşık düşünceleri yorumlamak ve farklı duygularının kombinasyonunu anlamak (aynı anda korku ve keyfi deneyim edinmek)

Duygular arasında geçişi anlamak

Boyut 4

Duyguları Yönetmek / *Düzenlemek* Hoşa giden veya gitmeyen duygulara açık olmak

Entelektüel ve duygusal gelişim için kullanılacaklarına bağlı olarak düşünceli bir şekilde duygulara bağlanmak veya duygulardan ayrılmak

Pozitif duygular kazanarak ve negatif duyguları azaltarak kendi ve başkalarının duygularını yönetmek

Bar-on Modeli: İsraili Psikolog Revenue Bar-on, duygusal açıdan yeterli olmayı duygusal açıdan sağlıklı olmayla eş değer olarak değerlendirmiş; bireysel gelişime yönelik olarak kişisel ve sosyal yetiler dışında farklı kavramların duygusal zeka kapsamında ele alınması konusunda öncü olmuştur. Bar-on'a göre duygusal zeka kapsamında ele alınan beceriler: a) Kişisel beceriler, b) İletişim becerileri, c) Uyumluluk, d) Stresle başa çıkma, e) Genel ruh durumu, f) Öz bilinç, g) Duygu yönetimi, h) Motivasyon'dur.

- a) Kişisel beceriler: Duygusal benlik bilinci, kendine güven, kendine saygı, kendini gerçekleştirme, bağımsızlık
- b) İletişim becerileri : Empati , bireylerarası ilişkiler, sosyal sorumluluklar
- c) Uyumluluk boyutu: Problem çözme, gerçeklik ölçüsü, esneklik
- d) Stresle başa çıkma: Stres toleransı, Dürtü kontrolü
- e) Genel ruh durumu: Mutluluk, iyimserlik
- f) Öz bilinç: Duygusal bilinç, öz değerlendirme, özgüven
- g) Duygu Yönetimi: Özdenetim, güvenilirlik, vicdanlık, uyumluluk, yenilikçilik
- h) Motivasyon: Başarma Güdüsü, bağlılık, iyimserlik (Acar, 2001)

Baron 1997 Karışım Duygusal Zeka Modeli : Bar-on'un karışım duygusal zeka modelinin duygusal zeka bileşenleri; içe yönelik fonksiyonlar, kişilerarası fonksiyonlar, uyumluluk, stres yönetimi, genel ruh halidir.

A) İçe Yönelik Fonksiyonlar: Kişinin hislerini, duygularını ve düşüncelerini anlamak ve farkında olmaktır. Bu fonksiyonlar aşağıda verilmektedir:

- A1-Duygusal Farkındalık: Kişinin duygularını tanımak ve anlamak
- A2-İddiacılık: Hisleri, inanışları ve düşünceleri açık olarak ifade etmek
- A3- Özsaygı: Kendine saygı duyma ve kendisinin farkında olma
- A4- Kendini gerçekleştirme: Kendi potansiyelinin farkında olma ve keyif alabileceği aktivitelerle birlikte olma
- A5- Bağımsızlık: Düşüncelerde ve eylemlerde kendini yönlendirme ve kendini kontrol

B) Kişilerarası Fonksiyonlar: Başkalarının duygularının ve hislerinin farkında olma ve anlamaktır. Bu fonksiyonlar aşağıda verilmektedir:

B1-Empati: Başkalarının hislerini değerlendirme ve farkında olma

B2-Kişilerarası İlişkiler: Karşılıklı olarak memnuniyet verici yakınlık gösteren ilişkiler kurmak

B3-Sosyal Sorumluluk: İçinde bulunduğu grubun refah seviyesini artırmak için yapıcı hamleler içinde bulunduğu göstermek

C) Uyumluluk: Esnek olmak ve değişen koşullarla kişinin hislerini değiştirmesidir. Uyumluluk boyutunun içeriğinde aşağıda yer verilen durumlar yer almaktadır.

C1- Problem Çözümü: Kişisel ve sosyal problemleri tanımlamak ve çözüm önerileri getirmek

C2- Gerçekçilik Denemesi: Kişinin algısıyla gerçek arasındaki yanıtı değer biçmek

C3- Esneklik: Değişen koşullara göre bireyin hislerini, düşüncelerini ve davranışlarını düzeltmesi

D) Stres Yönetimi: Stresle Mücadele Etme ve Duyguları Kontrol Etme

D1- Stres Toleransı: Ters olaylara ve stres dolu durumlara karşı koyma

D2- Dürtü Kontrolü: Dürtüyü erteleme veya karşı koyma ve kişinin duygularını kontrolü

E) Genel Ruh Hali: Olumlu duygular hissetmek ve ifade etmek, iyimser kalmaktır. Genel ruh hali boyutunun içeriğinde aşağıda yer verilen durumlar yer almaktadır:

E1- Mutluluk: Kişinin hayatından memnun olması ve olumlu duyguları ifade etmesi

E2- İyimserlik: Hayatın parlak yüzüne bakış ve zorlukla yüzleşince olumlu tavrı sürdürmesi

Goleman Modeli – Bireysel Duygusal Zeka Modeli: Goleman (1995), duygusal zeka kavramını yaygınlaştırdığı kitapta bireysel duygusal zeka modelinden bahsetmiştir. Goleman'ın bireysel duygusal zeka modeli beş temel duygusal ve sosyal yeterliliği içermektedir. Bu yeterlilikler aşağıda verilmektedir:

Özbilinç: Bireyin içinde bulunduğu anda neler hissettiğini bilmesi ve bunu tercihlere karar vermesinde yol gösterecek biçimde kullanmasıdır. Bireyin kendi yetilerine yönelik gerçekçi bir değerlendirmeye ve sağlam temellere dayanan bir özgüven hissine sahip olmasıdır.

Kendine Çekidüzen Vermek: Bireyin duygularını, elindeki işi engellemesi yerine kolaylaştıracak şekilde idare etmesidir; vicdanlı olma ve hedeflere ulaşmak için bir zevkin tatminini ertelemek; duygusal sıkıntıdan kendini kurtarıp toparlanmaktır.

Motivasyon: Bireyi hedeflerine yöneltecek ve yol gösterecek, inisiyatif kullanmasına ve gelişmek için çaba harcamasına, yenilgiler ve engellenmişlik hissi karşısında sebat etmesine yardımcı olacak en derindeki tercihlerimizi kullanmasıdır.

Empati: Bireyin karşısındaki insanların neler hissettiğini sezmesi, onların açılarından bakabilmesi ve çok farklı insanlarla dostluk geliştirip uyum sağlayabilmesidir.

Sosyal Beceriler: Bireyin ilişkilerde duyguları iyi idare edebilmesi, sosyal durumları ve ilişki ağlarını doğru algılaması; pürüzsüz etkileşim içinde olması, bu becerileri ikna ve liderlik etmek, anlaşmazlıklarda uzlaşma ve çözüm sağlamak, işbirliği ve ekip çalışması için kullanmasıdır (Goleman, 1998).

Goleman'ın, bu modelin iki yıl sonrasında (1998) sunduğu kurumsal duygusal zeka modeliyle iş yaşamındaki bireylerin duygusal zekalarını geliştirici çalışmaları aşağıda verilmiştir:

Daniel Goleman İş Yaşamında Duygusal Zeka Modeli

Duygusal Yeterlilikler Çerçevesi

Kişisel Yeterlilikler: Bu yeterlilikler kendimizi idare etme şeklimizi belirler.

Özbilinç: Kendi iç hallerini, tercihlerini, kaynaklarını ve sezgilerini bilmek

Duygusal Bilinç: Kendi duygularını ve bu duyguların etkilerini bilmek

Doğru Özdeğerlendirme: Kendi güçlü yanlarını ve sınırlarını bilmek

Özgüven: Kendi değerini ve yeteneklerini güçlü biçimde duyumsamak

Kendine Çekidüzen Vermek: Kendi iç hallerini, kaynaklarını ve dürtülerini yönetmek

Özdenetim: Yıkıcı duygu ve düşünceleri denetim altına almak

Güvenilirlik: Doğruluk ve dürüstlük sınırlarını korumak

Vicdanlılık: Kişisel edimlerin sorumluluğunu üstlenmek

Uyumluluk: Değişim karşısında esneklik

Yenilikçilik: Yeni fikirlere ve yaklaşımlara, yeni yaklaşımlara açık olmak

Motivasyon: Hedeflere ulaşmayı sağlayan ya da kolaylaştıran duygusal eğilimler

Başarma Dürtüsü: Bir mükemmellik standardını yakalama veya yükseltme arayışı

Bağlılık: Grup ya da kuruluşun hedeflerini benimsemek

İnisiyatif: Fırsat doğduğunda harekete geçmeye hazır olmak

İyimserlik: Engellere ve yenilgilere rağmen harekete geçmeye hazır olmak

Sosyal Yeterlilikler: İlişkilerle başa çıkma şeklimizi belirler

Empati: Başkalarının hislerini, ihtiyaçlarını ve endişelerini anlamak

Başkalarını Anlamak: Başkalarının hislerini ve bakış açılarını sezmek ve sorunlarıyla etkin biçimde ilgilenmek

Başkalarını Geliştirmek: Başkalarının gelişim ihtiyaçlarını sezmek ve yeteneklerini pekiştirmek

Hizmete Yönelik Olmak: Müşterilerin ihtiyaçlarını önceden görmek, kabul etmek ve karşılamak

Çeşitlilikten Yararlanmak: Farklı türlerden insanlar aracılığıyla fırsatları kullanmak

Politik Bilinç: Bir grubun duygusal akımlarını ve güç ilişkilerini okumak

Sosyal Beceriler: Başkalarında istenen tepkileri uyandırmada usta olmak

Etki: Etkili ikna teknikleri kullanmak

İletişim: Açık olarak dinlemek ve inandırıcı mesajlar yollamak

Çatışma Yönetimi: Anlaşmazlıklarda uzlaşma ve çözüm sağlamak

Liderlik: Bireylere ve gruplara ilham vermek

Değişim Katalizörlüğü: Değişimi başlatmak ya da yönetmek

Bağ Kurmak: Amaca hizmet edecek ilişkileri geliştirmek

İmce ve İşbirliği: Ortak hedefler doğrultusunda başkalarıyla çalışmak

Ekip Yetileri: Kolektif hedefleri izlerken grup sinerjisi yaratmak

Goleman, daha sonrasında kurumsal modelini revize ederek üst beş başlığı dörde, alt yirmi beş başlığı yirmiye revize etmiştir. Revize edilmiş olan bu model aşağıda sunulmaktadır.

Goleman 2001 Modeli

Kendiyle İlgili Farkındalık

- Duygusal Farkındalık: Kendi duygularını okumak ve etkilerini fark etmek
- Doğru Değerlendirme: Kendi güçlü yanlarını ve sınırlarını bilmek
- Özgüven: Kendi değeri ve yeteneklerini duyumsamak

Kendine Çekidüzen Verme

- *Duygusal Çekidüzen*: Yıkıcı duyguları ve etkileri kontrol altında tutmak
- Şeffaflık: Dürüstlük ve güvenilirlik
- Uyumluluk: Engellerin üstesinden gelmek ve değişen koşullara esneklikle uyum sağlamak
- Başarı: İçindeki mükemmel standartları karşılamaya yönelik performans geliştirme güdüsü

- Girişimcilik: Fırsatları yakalama ve fırsatlara karşı harekete geçmede hazır olmak
- İyimserlik: Olaylarda gelişimi görmek

Sosyal Farkındalık

- Empati: Başkalarının duygularını hissetmek, onların perspektifini anlamak, alakalı oldukları konulara ilgi duymak
- Örgütsel Bilinç: Örgütsel seviyede, mevcut durumu, düşünce ağlarını ve politikaları okumak
- Hizmet: Müşterilerin ihtiyaçlarını anlamak ve karşılamak

İlişki Yönetimi

- İlham Verici Liderlik: Tamamlayıcı bir vizyonla rehberlik ve motive etmek
- Etki: İkna için çeşitli taktikler kullanmak
- Başkalarını Geliştirmek: Geribildirim ve rehberlikle başkalarının yeteneklerine destek olmak
- Değişim Katalizörlüğü: Yeni bir yönelimde girişimde bulunmak, yönetmek ve sürüklemek
- Çatışma Yönetimi: Anlaşmazlıkları çözmek
- İlişki Geliştirmek: İlişki ağları yetiştirmek ve düzenlemek
- Takım Çalışması ve İşbirliği: Ortaklık ve takım inşa etmek

Cooper ve Sawaf Modeli- Dört Köşe Taşlı Model:

Cooper ve Sawaf, bireyin işinde ve yaşamında duygusal zeka yeteneği üzerinde yoğunlaşması ve duygusal zeka yeteneğinin geliştirilebilmesi için bir çalışma planı yapılmasını önermektedirler: Bu plan, duygusal zekayı psikolojik çözümleme ve felsefe alanından çıkararak ve doğrudan bilime, keşfe ve uygulamaya sokan Dört Köşe Taşlı Model'dir.

1- Duyguları Öğrenmek: Duygusal dürüstlük, duygusal enerji, duygusal geribildirim, pratik sezgi

- 2- Duygusal Zindelik: Özvarlık, güven çemberi, yapıcı hoşnutsuzluk, esneklik ve yenileme
- 3- Duygusal derinlik: Özgün potansiyel ve amaç, adanmışlık, dürüstlüğü yaşamak, yetki olmadan etki
- 4- Duygusal simya: Sezgisel akış, düşünsel zaman değişimi, fırsatı sezinlemek, geleceği yaratmak

1) Birinci Köşe Taşı: Duyguları Öğrenmek: Duygusal bilgiye ulaşarak duygusal birikimi sağlamak olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda duygusal bilgi edinme süreci: Duygusal Zekanın alfabesini, yazılımını ve kelime bilgisini öğrenmek ve duyguların doğuştan gelen bilgeliğinin farkına varmak, ona saygı duymak ve değerlendirmek üzerine yoğunlaşması olarak ele alınıyor. Alt bileşenleri şöyledir:

- Duygusal Dürüstlük: Beyinden kalbe yönelmek, inanılan ve hissedilen şeyleri doğru seçilen kelimelerle ifade edebilmek olarak tanımlanabilir. Bireyin kendisine ve dış çevreye karşı gerçekçi ve güvenilir olan davranışlarda bulunması ile duyguları oldukları gibi hissedebilmesi ile temellenmektedir.
- Duygusal Enerji: Günlük enerji ve gerilim düzeyini anlayabilmek, etkin bir şekilde yönlendirebilmek, dikkati bir şeye veya birisine verebilmek ile oluşturulan enerjinin etkin kullanımı duyguların öğrenilmesi için gereklidir.
- Duygusal Geribildirim: Günlük enerji ve gerilim düzeyini anlayabilmek, etkin bir şekilde yönlendirebilmek, dikkati bir şeye veya birisine verebilmek ile oluşturulan enerjinin etkin kullanımı duyguları öğrenilmesi için gereklidir.
- Pratik Sezgi: Bir olgunun varlığını "hissetmek", bir proje veya işlemin karşısında "duygular beslemek" ve "iç duygumuza" güvenebilme ile muhakeme yeteneğinin, empati ile yönlendirebilme ve duygusal bağlantı için sorumluluk alabilme becerilerinin desteklenmesi.

2) İkinci Köşe Taşı: Duygusal Zindelik: Açık olabilmek ve başkalarıyla geçinebilmek, içtenlik, esneklik ve güvenilir ilişkiler yaratabilmek, kendi ve başkaları için iyi düşünceler oluşturabilmek olarak algılanmaktadır. Duygusal ve zihinsel uyumluluk ile daha sağlıklı, daha açık ve dürüst ilişkiler kurulabildiği düşünülmektedir. Alt bileşenleri aşağıda sıralanmıştır:

- Öz Varlık: Güç alanının anlaşılması ve geliştirilmesi için; insanın kendisini dinlemesi ve başkalarıyla diyaloga daha fazla değer vermesi ile değişime ve yaratıcı riske karşı güven ve açıklık yaratılabilen ortamların oluşturulması önemlilik arz etmektedir. Bireyin kendisini ve başkalarını affetme cesaretine sahip olmanı gerektirir.
- Güven Çemberi: Bu duygu, duygusal bir özellik, hissetmemiz ve ona dayanarak hareket etmemiz gereken bir şeydir. Kendimize güvenip bunu başkalarına yansıttığımız ve karşılığını aldığımızda, ilişkileri kuvvetlendiren ve gerçek anlamda diyalogu yaratan bir olgudur. Güvenilirliğimiz, dürüstlük, makul ölçülerde açıklık ve inanılabilirlik temelinde oluşmaktadır. Güven, insan çeşitliliğinin ve çatışmalarının yaratıcı olasılıklarına daha kapsamlı değer vermeye başlayabilmemiz için temel oluşturmaktadır.
- Yapıcı Hoşnutsuzluk: Bozucu bir etkisi olmasına karşın hoşnutsuzluğun, derin bir güven yaratmak ve iletişim kurmak için gereken yaratıcı fikirlerin ve imkanların kaynağı olduğu rahatlıkla gösterilebilmektedir. Hoşnutsuzluğu kötümek yerine onun değerini anlayarak yapıcı faydalar sağlanabilir.
- Esneklik ve Yenilenme: Duygusal uyumluluk, çeşitli şekillerde fiziksel ve zihinsel uyumluluğu harekete geçirmektedir. Yeterliliklerin birbirleriyle uyumlu hale gelmeleri uygulamada gerçekleştirmekte, bu durum kişiye bir çeşit hareketteki esnekliği kazandırmaktadır. Başarı ve başarısızlığın kabullenişinde esneklik süreçler temelinde önemlidir. Esneklik merak etme eylemiyle desteklenmelidir. Yenilenme ise bu ortamların, esnekliğin yaratılması için dinlenebilme, öğrenebilme sanatıdır.

3) *Üçüncü Köşe Taşı: Duygusal Derinlik*: Bireyin temel karakterini ve etkinliğini oluştururken, potansiyelini, bütünlüğünü ve amacının gelişmesine yardımcı olan bir araç olarak ele alınmaktadır. Gerekli adımları, duygusal derinlik aracılığıyla, yaşamı belirleyen tek potansiyeli keşfederek ve bunun sorumluluğunu üstlenerek çok daha büyük bir amacı uygulamak için atılması gerektiği belirtiliyor. Alt bileşenleri aşağıdaki açıklamalarıyla ele alınmıştır:

- Özgün Potansiyel ve Amaç: Bireyin içinde, kendisini, amacını ve derinlerde kendisi için önemli olan şeyleri bulmasını ve onlarla hareket etmesini isteyen

bir özlem bulunmaktadır. Bu, öncelikle yeteneklerin bilinmesini ve bunları hayatın çağrısına adamayı gerektirmektedir. Amaç ise; iş ve özel yaşamda kişinin yönünü belirlemesini sağlayan, duygusal olarak biçimlendirilmiş bir yoldur. Özgün potansiyelin ve amacın keşfedilmesi gerekmektedir; bu, vicdanın kalpten gelen sesinin çağıracağı ve yönlendirdiği ve sorumluluk duygusuyla desteklenen kararlılık ve cesaretle mümkün olmaktadır.

- Adanmışlık: Duygusal kararlılık sadece kişisel inisiyatif, sorumluluğu ve aldığı karşılığını hakkıyla vermeyi ölçen bir barometre değil, aynı zamanda zor zamanların ötesini görebilmenin altında yatan etkenlerden biridir. Aktif bir vicdan ve sorumluluk duygusuyla çalışmayı gerektirmektedir.
- Dürüstlüğü Yaşamak: Dürüstlük, duygusal samimiyetin derinleşmesi ve genişlemesi hali olarak da görülebilmektedir. Birleştirici bir sürecin işaretidir. Dürüstlük her zaman işler halde bulunmaktadır. Sadece iyi bir fikir veya katı bir davranış kuralı olmaktan ziyade, kullanılan prensipler kümesine dayalı zorlayıcı bir ana duygudur. Dürüstlüğü işler hale getirmek gerekmektedir; insanın gerçek etkisi, dürüstlüğe adanmakla desteklenen kendisine özgü potansiyellerinin ve amacının derinleştirilmiş bir tecrübesinden büyüme-dir.
- Yetki Olmadan Etki: Duygusal zeka, yönlendirme veya otoriteden bağımsız olarak doğrudan etki ile ilgilidir. Mantığa, mantık oluşturma yeteneğine veya sadece teknik analize dayanmaktan ziyade, algılama, öğrenme, ilişkilendirme, yenilikler yaratma, öncelikleri belirleme ve duygusal potansiyelin hesaba katılacak tarzda davranmakla ilgilidir; kısaca etkilenme ve etkileme ile ilgilidir.

4) *Dördüncü Köşe Taşı: Duygusal Simya*: Fırsatları hissetmek ve geleceği yaratmak; önsezisel yeniliği, durumsal değişimi ve akıcı zekayı içeren bir karışım -simya- üretmektedir. İşte bu noktada, farklı önsezilerin ve becerilerin, amaçların ve yeteneklerin, insanların ve olasılıkların, beraberce birleşik bir bütün olarak resmedilmiş hali ve duygusal simyanın önemli sonuçlarından biri olan -karışım- yaşanmaya başlanmakta ve bu durumda, mücadelelerle birlikte zor durumların dönüştürülmesi, fırsatların yakalanması, keşfedilmemiş bölgelerin keşfedilmesi,

kuralların değiştirilmesi ve geleceğin yaratılması konusunda daha etkili olunmasını sağlayan faydalı yollardan bazılarıyla tanışılması sağlanmaktadır.

- Sezgisel Akış: Mantığın bilinçli kullanımı olmaksızın doğrudan bilmek olarak tanımlanan önsezi; duygusal zekayla yakından ilgilidir hatta onu aşabilir. Kişiyi harekete geçirir ve yetenekleri ileri bir seviyeye gelince önsezisel akışa şans eseri değil, isteyerek girilmesi öğrenilmiş olmaktadır. Önsezi, fırsatları incinme olasılıklarından, gerçeği politikadan, derinliği hareketten ayırt edebilmek için kalbin dinlenmesine yardım etmektedir.
- Düşünsel Zaman Değişimi: Bireyin, çevresindekilerin de karşılaştığı aynı şeylerle yüzleşmesine rağmen, bunu daha keskin içgüdülerle veya daha yaratıcı kendini verme ve ilgiyle yapılmasını ve dolayısıyla daha farklı, daha akıllı ve özgün bir şekilde tepki vermesini sağlamasıdır. Bu yolla duygular ve düşünceler zaman içerisinde saplanıp kalmaz. Ayrıca belirsizliğe karşı olağandışı bir tahammül gösterimi sağlanmaktadır. Düşüncesel zaman-değişimiyle ilgili yetenekler kısmen ritim duygusuyla ilgili olmaktadır.
- Fırsatı Sezinlemek: Önsezisel olarak daha geniş bir olasılıklar kümesini taramayı gerektirmektedir. Bunun için, duygusal-önsezisel kapasiteleri geniş olasılıklar ve fırsatlar kümesini hissedebilmek amacıyla yükseltmek ve genişletmek için fırsatları hissetme katalizörleri geliştirilmelidir.
- Geleceği Yaratmak: Geleceğin, gelmesi beklenen bir şey değil, aksine aktif bir şekilde ve tutkuyla yaratılmasına yardımcı olunması gereken bir şey olduğu ve duygusal zekanın bu konuda hayati bir rol oynadığı ifade edilmektedir. Dönüm noktalarına dikkat edilmeli, keyifli ve eğlenceli yaklaşımlar tercih edilmelidir (Acar, 2001).

1.1.7. Yaşam Doyumu

İlk kez 1961 yılında Neugarten, tarafından ortaya atılan “yaşam doyumu” bir insanın beklentileriyle elinde olanları karşılaştırmasıyla elde edilen durum ya da sonuçtur (Vara, 1999)

Yasam doyumu bir bireyin kendi belirlediği kriterlere uygun bir biçimde bireyin tüm yaşamını pozitif değerlendirmesi olarak tanımlanmaktadır (Diener, Emmons, Larsen ve Griffin,1985; Veenhoven, 1996). Yasam doyumu öznel iyi olmanın bilissel bileşenidir ve bireyin kendisine yüklediği kriterler ve yasam kosullarını algılayışı arasındaki karşılaştırılmaları, dolayısıyla yasamı hakkında değer biçmesini içermektedir (Pavot ve Diener,1993; Selçukoglu, 2001; Deniz, 2006).

Yaşam doyumu; mutluluk, moral gibi değişik açılardan iyi olma halini ve günlük işler içinde olumlu duygunun olumsuz duyguya egemen olmasını ifade eder (Vara, 1999).

Yaşam doyumu bir anlamda bireyin belirlediği hedeflere ulaşma derecesi olarak da tanımlanmaktadır (Koç,2001).

Veenhoven (1996) yaşam doyumunu bir bütün olarak yaşamın kalitesinin, pozitif olarak gelişiminin derecesi olarak tanımlarken, yaşam doyumunun belirleyicilerini yaşamdaki değişimler yani toplumun kalitesi, bireyin toplumdaki yeri, kişisel yetenekleri; yaşam olaylarının gidişatı, tecrübeli olmak, gelişimin içsel ilerlemesi yani sonuç çıkarmak, duyguların temelindeki anlamları irdelemek, yaşam doyumu ve doyum alanı arasındaki ilişkiyi ifade etmek olarak belirtmektedir.

Yasam doyumu ile ilgili yapılan çalışmalar cinsiyetin, ırkın ve gelir durumunun yasam doyumunu ve mutluluğu yordamada hemen hemen hiçbir etkiye sahip olmadığını, psikolojik değişkenlerin örneğin kişisel eğilimlerin, yakın ilişkilerin ve kültürün yasam doyumunu açıklamada daha fazla etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Myers ve Diener, 1995). Mutluluğu etkileyen psikolojik faktörler arasında benlik saygısının tutarlı ve güçlü bir biçimde yasam doyumunu yordadığı hemen hemen tüm kültürlerde (bireyci ve toplulukçu) yapılan çalışmalarda rapor edilmektedir (Campbell,1981; Çivitci, 2007; Diener ve Diener, 1995; Lucas, Diener, Suh, 1996; Leung ve Leung,1992).

1.1.8. 12-14 Yaş Öğrencilerin Özellikleri:

Bu yaş anne-baba ve öğretmen beğenisinin yanında arkadaş beğenisinde önem kazanmaya başladığı bir dönemdir. Okul, çevrenin ilgisi ve arkadaşlıklar bu yaş dönemi için önem kazanmaktadır. Bu dönemdeki çocuklar utangaçtırlar, sevdikleri ve sevmedikleri sürekli değişir, anne-babayı kaybetme, hastalanma, yalnız kalma gibi korkular geliştirmekte ve bağımsızlıkları engellendiğinde öfkelenmektedirler (Kılıççı, 1992).

12 – 14 yaş grubu öğrencileri ne çocuk ne de yetişkindir.12-13 yaş dönemi ergenliğe giriş dönemi olarak tanımlanan erinlik (puberte) dönemidir. Bu yaş kimliğini belirlemeye çalışan bir bireydir; her iki cinsiyetle de olgun ilişkiler kurabilme, eril ya da dişil toplumsal rolü gerçekleştirme, bedensel özelliklerini kabul etme ve bedenini etkili bir şekilde kullanma, ana babadan ve diğer yetişkinlerden duygusal bağımsızlığı gerçekleştirme, davranışlarını yönetebilmek için gerekli değerler ve ahlaki sistem geliştirme, sosyal sorumluluklar isteme ve başarma gibi özellikler göstermektedirler. Ayrıca bu yaş grubu öğrencilerin duygusal olgunluğa ulaştığı ve duygularını kontrol edebildiği gözlenmekle birlikte günlük yaşamında neşeden çok hafif bir mutsuzluk ya da ilgisizlik yaşadığı gözlenmektedir.

12 – 14 yaş döneminde bireyin duygularında bir yoğunlaşma görülür, bunu dışarı vurma ihtiyacı güder. Yaşadığı olumsuz duyguları bağırarak, ağlayarak, el - kol hareketleri yaparak belli eder. Yaşadıkları olumlu duygularsa ergen şiir yazar, öykü yazar ya da hatıra tutar. Duygularını daha çok arkadaşlarıyla paylaşmaktan hoşlanır. Aşık olmak bu dönemde baskın bir duygudur. Bazen bunu karşı cinse belli edebilir, bazen de duygularını saklamayı tercih edebilir. Bu dönemde aşırı şekilde hayal kurma görülür. Yalnız kalma isteği vardır. Sosyal ilişkilerden korkar. Sevgi, ergenin ihtiyacı olan bir duygudur (Cüceloğlu,1992).

Ergenliğin erken dönemi olan 12-14 yaş dönemi hızlı fiziksel değişim, akran ilişkilerinde aşırı hassasiyet, grup kimliği ile yabancılaşma, aileden özerkleşme

ve kişisel kimliğin gelişmesi ile karakterizedir (Ericson, 1963; aktaran: Akboy ve İkiz, 2007)

Hill (1988)'e göre, Kızların erkeklere göre daha erken olgunlaşması kızlarda stres oluşturmakta ve anksiyetelerini yoğunlaştırmaktayken (akt: Akboy ve İkiz, 2007) erkeklerin yaşlılarından daha geç olgunlaşması psikolojik streslerini yoğunlaştırmakta ve olumsuz beden imajına sahip olmalarına yol açmaktadır (Blyht, Bulcroft ve Simmons, 1981; Clausen, 1975; akt: Akboy ve İkiz, 2007). Ergenlerde yaşanan bu olumsuz duygular arasında anksiyete, utanç, suçluluk, ürkeklik, depresyon ve kırgınlık sayılabilmekte, kızların olumsuz duyguları, utanç, suçluluk, depresyon gibi kendilerine odaklanmış; erkelerin olumsuz duyguları ise, küçük görme ve saldırganlık gibi başkalarına odaklanmıştır (Larson ve Lapman-Hetraitis, 1989; Costello, 1990; Lill ve Schoemborn, 1990; aktaran: Akboy ve İkiz, 2007)

Hamburg (1986), ergenlerin gelişimleri sırasında kendilerine, ben nasıl bir insan olmak istiyorum, bu insanı olmak için ne gibi özelliklere sahip olmalıyım sorularını sormalarının önemine işaret etmiştir (aktaran: Fetihi, 2008).

Ergenler, başkalarının kendileri hakkındaki düşüncelerine fazlaca önem verirler. Başkalarının kendilerini en az kendileri kadar beğendiğini yada eleştirdiğini düşünürler. Pek çok ergen başkalarının kendisini anlayamayacağını düşünür. Herkesin kendisiyle ilgilendiğini düşünürler (Sprinthall ve Sprinthall, 1981; aktaran; Fetihi,2008). Bunun nedeni, ergenlerin kendi öz-eleştirilerini başkalarına yansıtmaıdır. Ergenler henüz kendi düşünceleriyle başkalarının düşüncelerini ayırt edememektedirler. Eğer kendilerini eleştiriyorlarsa, başkalarının da kendilerini eleştireceğini düşünürler. (Fetihi,2008)

İlköğretim ikinci kademe döneminde öğrenim gören bu yaş grubu öğrencilerine toplum içinde diğer üyelerle uyum içinde yaşamaları ve yaşamlarını daha iyi bir biçimde sürdürmeleri için gerekli olan temel bilgi ve becerileri kazandırılır. Eğitim ve öğretimin amacı çocukların zihinsel, bedensel ve duygusal alanlarda gelişiminin sağlanmasıdır (Yörükoğlu, 2007).

1.1.9. Anne-Baba Tutumları

Ailenin çocuk üzerindeki etkilerinin daha çocuk anne karnındayken başladığı bilinmektedir. Çocuğun doğumuna karşı ailesinin isteksiz olması, dolayısıyla ortaya çıkan duygusal tepki yoğunluğu, kızgınlık, ruhsal ve fiziksel yorgunluk, umutsuzluk, korku gibi duyguları, aşırı heyecanları bebeği daha anne karnındayken bile etkilemektedir. Bu duyguların, heyecanların uzun süreli olması, bebeği doğuştan sonrada etkilemektedir (İkizoğlu, 1983).

Aile çocuğun ruhsal gelişiminde, tartışmasız en önemli ortam ve en önemli toplumsal kurumdur. Hatalı anne-baba tutumu ve bozuk aile yapısı, sağlıksız bir gelişimin uyumsuzluğun başlıca kaynağı olabilmektedir. Anne-baba, kimi zaman çocuğa çok şey vererek onun kendi gelişimine yön verilmesini engellemekte; kimi zamanda çok az şey vererek ona gerekli desteği sağlayamamakta ve uygunsuz davranış örüntülerinin gelişimine neden olmaktadır (Cüceloğlu, 1991).

Uyumlu ilişkiler içinde, güvenli bir aile ortamında sevgi ve anlayışla büyüyen çocuk olgunlaşmakta, sağlam bir kişilik kazanmakta, kendi kendine yeterli duruma gelmektedir. Çocuk sevildikçe benlik saygısı artmakta, ailesinden anlayış gördükçe hoşgörülü olmayı, sorumluluk aldıkça bağımsız davranmayı öğrenmektedir. (Maşrabacı,1994).

Tufan (1982) “Aile içi ilişkilerin ruh sağlığına etkisi” üzerine yaptığı araştırmasında aile bireylerinin ruh sağlığının çok faktörlü bir biçimde açıklanması gerektiğini ileri sürmüştür. Aile ortamı çocuk için vazgeçilmez bir ortamdır. Ailenin görevi çocuğa ruh sağlığı açısından yeterli ve gerekli ortamı sağlamaktır. Anne-babanın ve tüm aile ortamının mutlu ve sağlıklı olması, çocukların ruhsal yönden sağlıklı olmalarını sağlamakta ve sonuçta da topluma ailesinden iyi yetişmiş iyi ana-baba uygulamasına maruz kalmış bireyler kazandırılmış olmaktadır. Bu da toplumun geleceğini koruyabilecek bir önlem niteliğindedir.

Aşağıda anne baba tutumları ve çocuk üzerindeki etkilerine yer verilmiştir:

Otoriter Anne-Baba Tutumu: Kuzgun (1972)'a göre, otoriter ana-baba, çoğunu belki sevmektedir; ancak sevgisini, çocuk istenilen şekilde davrandıkça göstermektedir. Yani sevgiyi bir pekiştireç olarak kullanmaktadırlar. İstenen davranışlar, çoğunlukla gelenek ve daha üst otoriterce saptanmış kurallara ve normlara uygun davranışlardır. Ana-baba kendisini toplumsal otoritenin temsilcisi olarak görür ve mutlaka itaat bekler kendisi otoriter kişiliğin temel nitelikleri olan katılım ve dogmatik düşünme tarzına yatkın olduğundan çocukla dilsel alışverişte bulunmamakta, istek ve emirlerin tartışmasız yerine getirilmesini istemektedir. Aksi halde cezaya başvurmaktadır. (aktaran: Abacı, 1986). Sert bir denetim altında, değişken eğitim yöntemleriyle büyütülen çocuklarda, karşı çıkma, saldırganlık gibi yollarla kendilerini kabul ettirme durumu ortaya çıkabilmekte ve çocuklar kendilerini ifade etmekte zorluk çekmektedirler (Yavuzer, 1990). Ergenlik Dönemindeki birey bu dönemde kimlik arayışı içinde bulunmaktadır. Ergenlik çağında anne ve babasının aşırı otoriter tutumu, kimlik arayışı içinde de olan ergenin bocalamasına neden olur. Bu durumda ergen kendine güvenmez ve kendine değer vermez (Yavuzer, 1991).

İlgisiz Anne-Baba Tutumu: İlgisiz ana-baba, çocuğunu ihmal, hatta psikolojik bakımdan reddeder, çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarından habersizdir, nerede ne yaptığı ile fazla ilgilenmez, varlığından rahatsız olduğundan çocuğunu çevresinden mümkün olduğu kadar uzak tutmaya çalışır. İlgisiz ana-baba çocuğuna en az sevgi gösteren ve davranışlarına en az kontrol uygulayan anne-babadır (Abacı, 1986).İlgisizlik, bir anlamda çocuğa değer vermeme, ona sevgi ve destek göstermeme demektir ki, bu durum çocukta umutsuzluğa düşmeyi ve kendisini değersiz hissetmeyi ortaya çıkarmaktadır. Ana-babanın değer vermediği, sürekli ittiği, ilgisiz davrandığı çocukların kendine saygısının yüksek olması beklenemez, çünkü çocuk en çok ana-babasına değer vermektedir (Erkan, 1986). İlgisiz anne-baba, çocuğun davranışları karşısında “ilgisiz ve kayıtsız” davranışlar sergileyen anne-babadır. Onlar için çocuğun varlığı ve yokluğu belli değildir. Bu gruba giren anne-babalar hoşgörü ile boş vermeyi birbirine karıştırmaktadırlar. Anne-baba çocuğa karşı çocuğun kendisini rahatsız hissedecek kayıtsız kalabilmektedir. Çocuğu ihmal eden anne-baba zorunlu olduğu zamanlarda, çocukla yüzeysel bir ilişki

kurabilmektedir. Çocuk anne-babayı rahatsız etmediği müddetçe, görünürde çocukla ilgili pek bir problem yoktur. Eğer çocuk anne- babayı rahatsız eder ve onları yollarına çıkıp engel teşkil ederse, anne-baba çocuğa karşı düşmanca bir tutum ve tavır takınır. Çocuğu düşman kuvvet ilan ederler. Daha sonra ise çocuğa karşı yine ilgisiz tutum sergilerler. Anne-babaların kişilik yapıları değişkendir. Rahat, sessiz, vurdumduymaz pasif oldukları gibi saldırgan da olabilirler (Kuzgun, Akt: Abacı, 1986).

Aşırı Hoşgörülü Anne-Baba Tutumu: Bu tutumu gösteren ailelerde çocuğa aşırı düşkünlük ve hoşgörü vardır. Aile çocuk ilişkisinde sınırlar ve kurallar belli değildir. Çocuk evde patronudur, ve her istediği, istediği anda yapılır. Çocuğun hiçbir hareketinin sınırlandırılmadığı, oldukça serbest bırakıldığı, her olumlu davranışı oldukça abartıldığı aşırı hoşgörülü anne baba tutumunun sergilendiği ortamda büyüyen birey, bencil ve daima başkalarının dikkatini çekmek isteyen ve kendisine hizmet bekleyen tutum edinebilir. Bencil, doyumsuz, kırılğan, her dediğinin anında olmasını isteyen, sabırsız bireyler olabilirler. Doyumsuzluk ve iç boşluk vardır. Kuralsızlığa alışan çocuk, sosyal ortamlarda(okul gibi) kurallarla karşılaştığında uyum sağlamakta zorlanırlar (Yavuzer 1986, Yavuzer, 1997, Öksüz 1991).

Aşırı Koruyucu Anne-Baba Tutumu: Anne-babanın sıkı kontrol ve yoğun özen göstermesi olarak değerlendirilebilen aşırı koruyucu anne baba tutumu sonucu birey, başkalarına bağımlı, kendine güveni olmayan, duygusal problemlili kişilik geliştirebilmektedir (Öksüz, 2002). Bağımlı bir kişilik geliştiren çocuk okulda veya evde yaşına göre çocuksu davranışlar göstermektedir. Kendine güveni azdır ve her zaman kendini koruyup kollayacak bir yakınının yanında olmasını istemektedir. Tek başına bir işe başlama ve sürdürebilme becerisi gösterememektedir. Kendine güveni ve cesaretini yitirmesinin sebebi çok çeşitli olabilmektedir. Aşırı koruyucu bir tutumla yetiştirilen çocuk sorunlarının altından kalkamaması sonucu içine kapanabilmekte ve kendi ailesi dışındaki kimseyle iletişim kuramaz hale gelebilmektedir (Yavuzer, 1997).

Demokratik Anne-Baba Tutumu: Demokratik ana-baba çocuğa içten ve derin bir sevgi duyar ve bunu şartsız olarak göstermektedir. Çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına duyarlı olmakta, davranışlarını ilgi ve anlayışla izlemekte, otonom benlik iradesine ve sağlıklı uyuma değer vermektedir. Yaşına göre kendisi ile ilgili bazı kararlar almaya çocuğu teşvik etmekte, önemli konularda alınan kararların nedenlerini çocukla tartışmakta, onun görüşlerine değer vermekte, sözel alışverişe olanak sağlamakta, hemen her konuda çocuğa iyi bir rehber olmaya çalışmaktadır (Abacı, 1986). Araştırmacılara göre hoşgörülü ve demokratik evlerde bulunan çocuklar, arkadaş ilişkilerinde daha etkin, daha girişken, daha yaratıcı fikirler ileri sürebilen, rahatça kendini ifade edebilen çocuklardır (Yavuzer, 1997).

1.2. Amaç ve Önem

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin duygusal zeka ve yaşam doyumu düzeylerini ve arasındaki ilişkiyi belirlemek; duygusal zeka ve yaşam doyumu düzeyinde cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, okul öncesi eğitimi alıp almama durumu, anne-babanın öğrenim düzeyi ve anne-baba tutumları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemektir.

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile yaşam doyumu düzeylerinin cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, okul öncesi eğitim, anne-baba eğitim düzeyi ve anne-baba tutumları açısından anlamlı farklılıklar olup olmadığını saptamaya yönelik olan bu çalışma sonuçları, bu yaş düzeyindeki öğrencilerin duygusal zeka ve yaşam doyumu düzeylerini etkilediği düşünülen bazı faktörlerin belirlenmesine olanak vermesi bakımından önemli görülmektedir. Duygusal zeka, günümüzde bireylerin birçok alanda başarılı olmasında çok önemli bir kıstastır. Duygu kontrolü, özsaygı ve empati gibi kavramlar, öğrencinin kişisel, sosyal ve akademik gelişimi açısından günümüzde giderek önem kazanmaya başlamıştır. Duygusal olgunluğa erişememiş kişilerin ise, yaşamlarını doyumlu bir şekilde sürdüremedikleri gözlenmektedir.(Armağan, Yıldız, Gültekin, Karaaslan, 2007:106)

Goleman'a göre (2006), şiddete ve suç işlemeye kadar varan süreç, özellikle ilköğretim birinci ve ikinci sınıfta okurken saldırgan olan ve çevreye verdiği olumsuz etkileri kolay kontrol edilemeyen çocuklarla başlamaktadır. Bu noktada birçok bireyin duygusal korsanlık adı verilen dürtü kontrolü eksikliğine dikkat çekilmektedir. Ayrıca sinirlenme eşikleri düşük olan, daha çok şeyden daha fazla huzursuzlaşan çocuklar, bir anlamda duygusal açıdan korumasız olmaktadır. Bu çocuklar, Goleman'a göre, sinirlendiklerinde sağlıklı düşünemez, iyi niyetli hareketleri saldırganlık olarak görür, öğrenmiş oldukları saldırıyla karşılık verme alışkanlıklarına geri dönerler. Sinir eşiğinin yükseltilmesi ise duygusal okuryazarlıkla mümkün olmaktadır. Bu açıdan değerlendirildiğinde henüz gençlik yıllarında duyguları anlama, ifade etme ve yönetme açısından bireylerin eğitilmemesi, lise yıllarında gençler arasında karmaşaya yol açabilirken; gelecekte ise toplumda sosyal güvenlik ve düzenin bozulmasını beraberinde getirebilmektedir. Yalnızca duygularını kontrol edebilme değil, aynı zamanda motivasyonu yüksek, girişimcilik ruhu olan, hayata iyimser gözlerle bakan, kendisine ve çevresine duyarlı bir neslin oluşumu için yaşamın başlangıcından itibaren duyguları anlama, ifade etme ve yönetme açısından bireylerin eğitilmesi oldukça önemli görülmektedir.

Freud, duyguları kontrol etmeyi öğrenmenin uygar insanı tanımlayan kişilik gelişiminin bir göstergesi olduğunu belirtmiştir (Akt. Shapiro, 2000: 249). Duygusal zeka düzeyi yüksek olan kişi, kişisel ve sosyal yeteneklerini hayatının her alanında uygulamada başarılıdır (Yılmaz, Dicle, 2007). Bu nedenle bir çok alanda duygusal zeka düzeyine önem verilmektedir.

Son 10 yılda ortaya atılan duygusal zekâ yani 'EQ' (Emotional Quotient) kavramı, eğitim başta olmak üzere insan ilişkilerinden, iş ve aile yaşantısına kadar hayatın her alanında başarının kapılarını açma özelliğiyle önem kazanmıştır (Damar, 2004). Sayım'a (2004) göre son yıllarda daha yoğun olarak işlenen duygusal zeka, kişinin duygusal ve sosyal yönde iletişim becerisi, kendi duygularını tanıması, sorunlarla başa çıkmayı öğrenmesi, karşı tarafın duygularını anlayabilmesi (empati),

problem çözüme yeteneğine, yardımseverlik gibi iyi meziyetlere sahip olması, doğru ve sağlıklı ilişkileri kurabilmesini kapsıyor.

Duygusal zeka; bireysel ve sosyal açıdan birtakım yetenek ve becerilen bir kombinasyonudur. Bireysel yetenek ve beceriler öncelikle kendine ait duygularını fark edip tanımasını, onları uygun şekilde kontrol edebilmesini ve yaşamındaki hedefleri için öz-motivasyonunu gerçekleştirebilmesini kapsamaktadır. Sosyal yetenek ve beceriler karşısındaki kişilerin duygularını fark edip, kendini onların yerine koyabilmeyi ve çevresindeki kişilerle iyi ilişkiler içinde etkileşip kurabilmeyi kapsamaktadır. Bilim adamları duygusal zekanın IQ gibi “kader” olmadığını, her yasta geliştirilebileceğini ifade etmektedirler. Bu da duygusal zekanın önemini bir kat daha arttırmaktadır (Acar, 2001).

Ergenlik döneminin en belirgin özellikleri, bağımsızlığını kazanma, kendini yönetebilme ve bunların sonucunda da sağlıklı bir kimliğe sahip olmaktır. Bunun için ergen, çevresinde kendisine pozitif ve gerçekçi bir kendilik fikri sağlayacak kişilere ihtiyaç duymaktadır. Kendini değerlendirirken, bu beklentisine cevap bulamaması onu çatışmaya sürüklemektedir (Bostan, 1993).

Ergenlik dönemi, gencin kişilik gelişiminde oldukça önemli bir dönemdir. Bu dönem, duygusal güçlüklerle dönüştüğünde, gencin kişisel gelişimini, diğer insanlarla ilişkilerini zorlaştırmaktadır (Bostan, 1993).

Son yıllarda ülkemizde duygusal zeka ile ilgili yayınlarda artış olduğu gözlenmektedir. Duygusal zeka konusunda yapılmış olan çalışmaların temel varsayımına göre, bireylerin duyguları algılama, anlama ve bu duygusal bilgiyi kullanabilme yetenekleri birbirinden farklıdır ve bireyin duygusal zeka seviyesi, gerek entelektüel gerekse duygusal başarısına ve gelişimine çok önemli katkı sağlar (Lewis, Haviland-Jones ve Barrett, 2008).

Özel okullarda verilen karakter eğitimi, sosyal beceri eğitimi, yaşam becerileri eğitiminin içeriği ağırlıklı olarak duyguları tanıma, anlama ifade etme,

yönetme becerilerine dayanmakta ve iletişim becerileri içerisinde hoşgörü, sabır, özgüven vb. kavramlar hakkında eğitimler sağlanmaktadır (Türnüklü,Korkut, 2005 ve Karatekin, 2003).

Günümüzde psikolojik danışma hizmetlerine duyulan ihtiyaç dünyanın doğal kaynaklarındaki azalma, göçler, sosyoekonomik kaygılar, kadın ve erkekteki rol değişimleri, evsizlik, yalnızlık, kişiler arası uyuşmazlık sebebiyle artmaktadır (Akboy ve İkiz, 2007). Stres durumlarıyla başa çıkmada bireyin kendi duygularını ve karşısındaki bireylerin duygularını tanıyabilmesinin, ifade edebilmesinin ve yönetebilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Duygusal zekası yüksek bir kişi, kişisel ve kişiler arası becerileri sağlıklı bir şekilde kullanacaktır. Kendisiyle ilgili farkındalığı yüksek olacak, yaşamdan beklentilerini belirleyerek bu beklentiler doğrultusunda harekete geçecektir. Ergenliğin başlangıcı olan 12-14 yaş döneminde duyguları anlama, ifade etme ve yönetme açısından bireylerin eğitilmesinin, kişisel ve sosyal yeteneklerini hayatın her alanında uygulamada başarılı olan, motivasyonu yüksek, hayata iyimser gözlerle bakan, kendisine ve çevresine duyarlı bir neslin oluşumu bakımından oldukça önemli olduğu (Yılmaz, Dicle, 2007 ve Goleman,2006) düşüncesiyle ilköğretim ikinci kademe öğrencileri üzerinde bu araştırmanın yapılması önemli görülmektedir.

1.3. Problem Cümlesi

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Sorusuna cevap aranacaktır. Bu probleme yönelik alt problemler ise şu şekilde belirlenmiştir:

1.4. Alt Problemler

1. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin cinsiyetlerine göre duygusal zeka ve yaşam doyumu düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık var mıdır?
2. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yaşlarına göre duygusal zeka ve yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul öncesi eğitim alıp almadıklarına bağlı olarak duygusal zeka ve yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin annelerinin öğrenim düzeylerine bağlı olarak duygusal zeka ve yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin babalarının öğrenim düzeylerine bağlı olarak duygusal zeka ve yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. İlk öğretim ikinci kademe öğrencilerinin anne baba tutumlarına bağlı olarak duygusal zeka düzeyi yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.5.Sayıtlar

- 1- Öğrencilerin kendilerine yöneltilen ölçeklere doğru, yansız ve samimi cevaplar verdiği varsayılmıştır.

1.6.Sınırlılıklar

- 1- Bu araştırmadan elde edilen bulgular, 2008-2009 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
- 2- Araştırmanın verileri İzmir ilinde bulunan 9 ilköğretim okulunun 6., 7. ve 8. sınıflarında öğrenim gören toplam 293 öğrenci ile sınırlıdır.
- 3- Bu araştırmanın sonuçları Yaşam Doyumu Ölçeği ve Duygusal Zeka Ölçeklerinin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Zeka: Zeka, yeni karşılaşılan, tanıdık olmayan durumlara uyum sağlama, soyut, somut, sözel problemleri çözebilme, kendini eleştirme, öğrenebilme, yaratıcılık, soyutlama yetenekleri olarak tanımlanmaktadır (Akboy, 2005). S. Binet zekanın beş özelliği olduğunu ifade etmiştir. Bu özellikler: Anlamak, hüküm vermek,

akıl yürütmek, düşünceye belirli bir yön vermek ve bunu devam ettirmek, düşüncenin istenilen yönde gerçekleşmesini sağlamaktır (Merrill, 1972; Akt: Akboy, 2005: s.115).

Duygu: Duygu, (emotion), mutluluk, umutsuzluk ve hüzn gibi genelde hem fizyolojik hem de bilişsel tabanları olan ve davranışı etkileyen faktörler olarak tanımlanmaktadır (Feldman, 1996, Akt: Ulaş ve Arbak, 2004).

Duygusal Zeka: Duygusal zeka; kişinin kendisinin ve başkalarının duygularını kontrol etme, bunlar arasında seçim yapabilme ve kişinin bu duygularını hayatına yön vermede kullanabilme yeteneğini içeren sosyal zekanın bir tipidir (Mayer ve Salovey, 1999).

Yaşam Doymu: Yaşam doymu bir bireyin kendi belirlediği kriterlere uygun bir biçimde bireyin tüm yaşamını pozitif değerlendirmesi olarak tanımlanmaktadır (Diener, Emmons, Larsen ve Griffin,1985).

1.8.Kısaltmalar

DZÖ: Duygusal zeka ölçeği

YDÖ: Yaşam doymu ölçeği

EQ: Duygusal Zeka

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

2.1. Duygusal Zeka İle İlgili Türkiye’de Yapılmış Araştırmalar

Deniz ve Yılmaz (2004), 523 üniversite öğrencisinin duygusal zeka ve yaşam doyumu düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bununla birlikte; üniversite öğrencilerinin duygusal zeka ve yaşam doyumu düzeyinin cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı da araştırılmıştır. Araştırma sonucuna göre; üniversite öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyi ile duygusal zeka alt boyutları (kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyumluluk boyutu, stresle başa çıkma boyutu, genel ruh durumu boyutu) ve toplam duygusal zeka puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Üniversite öğrencilerinin cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre, duygusal zeka alt boyutları ve toplam duygusal zeka puanları anlamlı düzeyde farklılaşmazken; öğrencilerin cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre, yaşam doyum puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Göçet (2002), araştırmasında üniversite öğrencilerinin sahip oldukları duygusal zeka düzeyi ile stresle başa çıkma tutumları arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma 419 üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada verilerin toplanmasında Schutte ve arkadaşları tarafından geliştirilmiş olan “Schutte Duygusal Zeka Ölçeği”nin daha sonra Austin ve arkadaşları tarafından modifiye edilmiş versiyonu Göçet, tarafından Türkçeye uyarlama çalışması yapılarak kullanılmıştır. Stresle başa çıkma tutumlarını belirlemek amacıyla, Özbay ve Şahin (1997) tarafından Türkçeye uyarlanmış olan

stresle başa çıkma yolları ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda duygusal zeka ile stresle başa çıkma tutumları arasında anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur.

Elde edilen bulgular sonucunda duygusal zeka düzeyi yüksek olan bireylerin stresle daha iyi başa çıkabildikleri görülmüştür. Demografik değişkenlerden cinsiyet değişkeni ele alındığında kız öğrencilerle erkek öğrencilerin duygusal zekala düzeylerinde anlamlı fark bulunmuştur. Kız öğrencilerin her üç boyutta ve toplamda erkelere göre daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir.

Ergin (2000), Üniversite Öğrencilerinin Sahip Oldukları Duygusal Zeka Düzeyi ile 16 Kişilik Özelliği Arasında İlişki Üzerine Bir Araştırma adında bir tez hazırlamıştır. Araştırma ile ilgili veri toplamak amacıyla 16 PF Kişilik Faktörü Envanteri ile Hall (1999) tarafından geliştirilen ve araştırmacı tarafından Türkçeye uyarlanan Duygusal Zeka Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen verilerle duygusal zeka ölçeğinin ölçtüğü boyutlarla, kişilik özelliklerini ölçmek için kullanılan ölçeğin ölçtüğü on altı kişilik özelliği arasındaki ilişki saptanmış ve bu ilişkinin cinsiyet ve bölüm değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığı ortaya konmuştur. Bu araştırmanın sonuçları şöyledir:

1.Çalışmanın sonucunda duygusal zekanın beş alt boyutu ile on altı kişilik özelliği arasında % 63 oranında bir ilişki ortaya konmuştur. Duygusal zeka değerlendirme ölçeğinin sadece birinci alt boyutu olan duyguların “duyguların farkında olma “boyutu ile 16 PF kişilik özelliğinden hiçbiri arasında ilişki gözlenmemiştir.

2.Duygusal zeka ile cinsiyet arasındaki ilişki açısından duygularının farkında olma, duygularını yönetme ve kendini motive etme alt boyutlarında kız öğrencilerin erkeklere ait aritmetik ortalamadan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.(Ergin,2000)

Deniz, Hamart ve Öztürk (2007),duygusal zekanın yaşam doyumunu yordama gücünü incelemiştir. Bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin duygusal

zeka yeteneklerinin yaşam doyumu düzeyi üzerindeki etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma örnekleminin duygusal zeka yeteneklerini belirlemek için Acar (2001) tarafından uyarlama çalışmaları yapılan Bar-On EQ anketi kullanılmıştır. Yaşam doyumunu saptamak için ise Diener, Emmons, Larsen, Griffin (1985) tarafından geliştirilen Yaşam Doyumu Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin Türkçeye uyarlanması Köker (1991) tarafından yapılmıştır. Araştırma grubu 288 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre; duygusal zeka yeteneklerinin (kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyumluluk boyutu, stresle başa çıkma boyutu ve genel ruh durumu boyutu) öğretmenlerin yaşam doyumu puanlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Öğretmenlerin duygusal zeka, kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyumluluk boyutu, stresle başa çıkma boyutu ve genel ruh durumu boyutu ile yaşam doyumu puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki saptanmıştır.

Erdoğdu (2008), Duygusal zekayı bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın ana amacı üniversite öğrencilerinin Duygusal Zeka Ölçeği puanları ile bazı sosyo demografik özellikler arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Araştırmanın örneklemini 532 öğrenci oluşturmaktadır. Arastırmada kullanılan Duygusal Zeka Ölçeği Ergin, İsmen ve Özabacı tarafından 1999 yılında geliştirilmiş olan EQ-NED ölçeğidir. Araştırmada Duygusal Zeka Ölçeği ile öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri arasındaki ilişkiyi koymak üzere bir anket hazırlanan ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre kız öğrencilerin duygusal zeka ölçeği puanları, erkek öğrencilerin puanlarına göre anlamlı bir şekilde yüksektir. Dışa dönük olan öğrencilerin duygusal zekaları, içe dönük öğrencilere göre daha yüksektir. Bunlara ek olarak araştırmanın sonuçları gösteriyor ki; öğrencilerin okudukları alanlar ve anne-babanın demokratik tutumları duygusal zeka ölçeği puanlarına göre anlamlı farklılıklar göstermekte ve duygusal zekanın gelişimine destek olmaktadır.

Çelik ve Deniz (2008), Ergenlik dönemindeki bireylerin duygusal zeka düzeyinin yaş ve cinsiyet değişkenleri açısından karşılaştırılmasını kültürler arası bir karşılaştırma olarak incelemiştir. Araştırma 2004 yılında İngiltere’de yapılan uluslar arası izcilik kampına katılan Türk ve diğer ülkelerden katılan izciler üzerinde

gerçekleştirilmiştir. Araştırma toplam 315 izci üzerinde yapılmıştır. Bunlardan 90'ı Türkiye'den giden 125 ise diğer ülkelerden katılan izcilerdir. Araştırma sonucunda izcilerin cinsiyeti ile ülke değişkenlerinin duyguların farkında olma ve duyguları yönetme düzeyi üzerindeki etkileri anlamlı bulunmuştur. Diğer taraftan izcilerin cinsiyetlerine göre duyguların farkında olma ve duyguları yönetme düzeyleri üzerindeki temel etkisi anlamlı bulunmamıştır. İzicilerin yaş ile ülke değişkenlerinin duyguların farkında olma ve duyguları yönetme düzeyleri üzerindeki etkileri de anlamlı bulunmamıştır. Diğer taraftan izcilerin yaşlarına göre duyguların farkında olma ve duyguları yönetme düzeyleri üzerindeki temel etkisi de anlamlı bulunmamıştır.

Alper (2007), Psikolojik Danışmanlar ve sınıf öğretmenlerinin duygusal zeka düzeyleri – iletişim ve empati becerilerinin karşılaştırılmasını incelemiştir. Çalışmanın örnekleme 2006 –2007 eğitim öğretim yılında İzmir il merkezinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 166 sınıf öğretmeni ile 151 psikolojik danışmandan oluşmaktadır. Veriler Ergin ve arkadaşları tarafından geliştirilen “Duygusal Zeka Ölçeği”, Ersanlı ve Balcı tarafından geliştirilen “Empatik Beceriler Ölçeği B Formu” ile elde edilmiştir. İstatistiksel analizler sonunda psikolojik danışmanlar ve sınıf öğretmenlerinin duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri puanları psikolojik danışmanların iletişim becerileri puanlarından anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Psikolojik danışmanların empatik beceri puanları sınıf öğretmenlerinin empatik beceri puanlarından anlamlı derece yüksek bulunmuştur.

Bender (2006), Resim-iş eğitimi öğrencilerinin duygusal zekaları ve yaratıcı düşünce yetileri arasındaki ilişkiyi saptamayı amaçlamıştır. Çalışma evreni, Dokuz Eylül, Gazi ve Pamukkale Üniversitelerinin resim-iş öğrencileridir. Örneklem rastlantısal olarak her sınıf düzeyinden seçilen 30'ar kişi olmak üzere toplam 360 öğrenciden oluşmaktadır. Veriler, Bar-On duygusal zeka testi, Torrance Yaratıcı Düşünce Testi “Sözel A” formu ile elde edilmiştir. İstatistiksel analizler sonucunda öğrencilerin duygusal zekaları ile yaratıcı düşünceleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca alt amaçlar gereği yapılan incelemeler, toplam duygusal

zeka ya da alt boyutları ile cinsiyet, öğrenim görülen üniversite, ailenin kaçınca çocuğu olduğu, en uzun süre yaşanan yerleşim birimi, anne öğrenim durumu ve aile tutumu arasında anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur.

Yaşarsoy (2006), Duygusal zeka gelişim programının, eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilerin davranış problemleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma Tek-Grup Öntest-Sontest Modele dayalı deneysel bir çalışmadır. Araştırmada öğrencilerin davranış problemlerini öğretmen derecelendirmesine göre tespit etmek amacıyla Gözden Geçirilmiş Davranış Problemleri Kontrol Listesi Mersin İbrahim Karaoğlanoğlu Özel Alt sınıfında eğitilebilir zihinsel engelli 10 öğrenciye duygusal zeka gelişim programından sonra GGDPKL uygulanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, özel eğitim sınıfı öğrencilerine yönelik hazırlanan duygusal zeka gelişim programının öğrencilerin davranış problemlerini azalttığı sonucuna varılmıştır.

2.2. Duygusal Zeka İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

Mayer, Caruse ve Salovey (1999), “Duygusal Zeka, zeka için gerekli olan geleneksel standartlara ulaştı.” Adlı çalışmasında bir zekanın bilimsel olarak yasal olması için gerekli standart ölçülere uyması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu çalışma 503 yetişkin, ve 229 ergen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada 12 alt boyutu olan Duygusal Zeka Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçekle ölçülen duygusal zeka, klasik zekanın standartları kriterlerine uydugu görülmüştür.

Chan (2006), Hong Kong’da Çinli ortaokul öğretmenleri arasında, duygusal zeka ve tükenmişlik bileşenlerini incelemiştir. Duygusal zekanın dört bileşeni arasındaki ilişki (duygusal yaklaşım, pozitif düzenleme, empatik duyarlılık ve pozitif değerlendirme) ve öğretmen tükenmişliğinin üç bileşenini (duygusal tükenme, duyarsızlaşma, kişisel başarıda azalma) Hong Kong’da Çinli öğretmenlerden oluşan 167 kişilik örnekleme araştırmıştır. Araştırma sonucunda duygusal tükenmenin, duygusal yaklaşım ve pozitif düzenlemeden etkilendiği ortaya çıkmıştır.

Novick (1998) 'in yaptığı çalışma Çocuk ve Aile Programı çerçevesinde gerçekleştirilen bir uygulama çalışmasıdır. Burada amaç programın uygulanması ile birlikte çocukların arkadaşlık becerilerini, iletişim becerilerini ve benlik saygısını geliştirmektir. Rahat Köşe uygulama odası bir müzik odasından daha az yer kaplamamaktadır. Çocukların sanat çalışmaları yapabilecekleri masa ve sandalyeler hayvan materyalleri, kuklalar, kitap rafı, kasetçalar ve dans edebilecekleri bir alan bulunmaktadır. Okulun birinci haftasında güven oluşturma etkinlikleri yapılmaktadır. Zaman içerisinde sosyal beceriler ve temel yaşam becerileri verilmektedir. (Yılmaz,2002).

Hargreaves (2000), duyguların öğretimi ve eğitimsel değişim üzerine yapılan bir projenin kavramsal çatısı, yöntemi ve bazı sonuçları tanımlamıştır. Bu çalışma, duygusal zeka, duygusal uğraşı, duygusal anlayış ve duygusal harita kavramlarını içermektedir. Çalışmada 15 okulda 53 öğretmen ile görüşmeler yürütülmüştür. Çalışmada, ilkököl ve ortaokul öğretmenlerinin duygusal haritalarındaki anahtar farklılıklar tanımlanmıştır. Fiziksel ve profesyonel yakınlık ile nitelendirilen ilkököl öğretiminde bu yakınlığın daha büyük bir duygusal yoğunluk yarattığı; ancak bu durum karşısında güçlü sınıf koşullarının bazen yoğun bir negatif ortam oluşturduğu ifade edilmiştir. Çalışmada, sınıfta duyguların zor var olduğu ortaokul öğretimi, öğretmenin davranışında daha çok profesyonel yaklaşım ve fiziksel uzaklığın belirgin olması ile nitelendirilmiştir. Bu uzaklığın, duygusal anlayışın temel olduğu yüksek kaliteli öğretim ve öğrenme ortamını tehdit ettiği vurgulanmıştır.

Tobias (2000) "Duyguların Sözcükleri" adlı çalışmasında, daha çok çocukların kullandığı duygu sözcükleri üzerinde durmuştur. Fakat bu çalışmanın temelinde duygusal zeka ebeveynliği ile ilgili bilgiler verilmektedir. İç disiplin nasıl artırılır, sorumluluk duygusu, sosyal beceriler nasıl artırılabilir gibi sorular öncelikli olarak ele alınmıştır. (Yaşarsoy, 2006)

Shutte ve arkadaşları (2001) tarafından 77 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan çalışmada duygusal zeka düzeyleri yüksek olan bireylerin daha sosyal oldukları ve kişiler arası ilişkilerde daha çok tercih edilen bireyler oldukları

bulunmuştur. Kişiler arası ilişkilerde empatinin önemli bir yere sahip olduğu ifade edilmiştir.

2.3. Yaşam Doyumu ile ilgili Türkiye’de Yapılmış Araştırmalar

Gün, Bayraktar (2008), göç etmiş ergenler ile göç etmemiş ergenlerin yaşam doyumu, benlik saygısı ve sosyal destek ağlarını karşılaştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemi 12-15 yaşları arasında, toplam 305 (kız: 152 ve erkek:153) ergenden oluşmaktadır. Kullanılan ölçekler; Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği, Yaşam Doyumu Ölçeği, SosyalDestek Ağları Ölçeği ve Kültürlenme Düzeyi Ölçeği’dir. Araştırma sonuçlarına göre İzmir’e göç eden ergenlerin yaşam doyumu ve benlik saygısı ortalamaları diğer gruplarından daha düşüktür. İzmir’e göç etmiş, Kızıltepe-Nusaybin doğumlu, Kızıltepe-Nusaybin’e göç etmiş ve köy doğumlu ergenler arasında yaşam doyumu puanları açısından farklılıkların olduğu bulunmuştur. Farklar incelendiğinde İzmir’e göç etmiş ergenlerin yaşam doyumu puanlarının, İzmir doğumlu Kızıltepe-Nusaybin doğumlu Kızıltepe-Nusaybin’e göç etmiş ve köy doğumlu) ergenlerin yaşam doyumu puanlarından daha düşük olduğu görülmektedir. Göç etmiş ergenlerde yaşam doyumu, benlik saygısı, sosyal destek ağları ve kültürlenme düzeyi puanları, yaş ve cinsiyete göre farklılaşmamaktadır.

Çeçen (2008), araştırmasında Üniversite öğrencilerinde yaşam doyumunun yordanmasında bireysel bütünlük duygusu (anlaşılabilirlik, anlamlılık, yönetme), aile bütünlük duygusu ve benlik saygısı değişkenlerinin ne düzeyde katkıda bulunduğunu incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesine devam eden 250 kız 143 erkek toplam 393 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmaya katılan deneklerin yaş ortalaması 19.45’tir. Araştırmada veri toplamak amacıyla Bireysel Bütünlük (Tutarlılık) Duygusu Ölçeği, Aile Bütünlük Duygusu Ölçeği, Rosenberg Benlik Saygısı Envanteri ve Yaşam Doyumu Ölçekleri uygulanmıştır. Araştırma bulguları yaşam doyumu ile bireysel, ailesel bütünlük duygusu ve benlik saygısı arasında olumlu orta ve görece olarak güçlü düzeyde ilişkiler olduğunu göstermektedir. Yaşam doyumunu yordamaya en fazla katkıda bulunan değişkenin bireysel bütünlük duygusunun alt boyutu olan

anlaşılabilirlik boyutu olduğu bunu sırasıyla aile bütünlük duygusu, benlik saygısı, yönetilebilirlik ve anlamlılık değişkenlerinin izlediği saptanmıştır.

Siyez ve Kaya (2008), tarafından yapılan çalışmada, farklı sosyometrik statülerdeki ilköğretim öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı düzeyde fark olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini, Malatya il merkezindeki 2 farklı ilköğretim okuluna devam eden toplam 421 öğrenci (191 erkek, 230 kız) oluşturmaktadır. Örneklem gurubunu oluşturan öğrencilerin %22'si dördüncü sınıfa, %19.2'si beşinci sınıfa, %20'si altıncı sınıfa, %21.6'sı yedinci sınıfa ve %17.3'ü sekizinci sınıfa devam etmektedir. Öğrencilerin yaşam doyumlarının değerlendirilmesinde Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyum Ölçeği-Kısa Formu (ÇBÖYDÖ-K) kullanılmıştır. Sosyometrik verilerin toplanması ve sosyometrik sınıflamanın yapılmasında klasik sosyometrik sınıflama yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, farklı sosyometrik statülerdeki öğrencilerin genel olarak yaşam doyumu düzeyleri arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir. Buna göre; popüler öğrencilerin yaşam doyumları reddedilen ve ihmal edilen öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olarak bulunmuştur.

Dilmaç ve Ekşi (2008), meslek yüksek okullarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin yaşam doyumu ile benlik saygısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubu 385'i erkek 177'si kız olmak üzere toplam 562 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma verileri benlik saygısı ölçeği (Arıca, 1999), yaşam doyum ölçeği (Diener, Emmons, Larsen ve Griffin, 1985) Araştırma sonucunda yaşam doyumu ile benlik saygısı arasında bir ilişkiye rastlanmıştır. Öğrencilerin benlik saygıları öğrenim görmüş sınıflara göre de anlamlı bir farklılık göstermektedir. Ayrıca analiz sonuçları incelendiğinde öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerinin, yaşam doyumunun anlamlı bir açıklayıcısı olduğu görülmektedir.

Erdem (2004), çalışmasında Özel okullarda çalışan öğretmenlerin özyeterlilik, yaşam doyumları ve stresle başa çıkma mekanizmalarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin yaşam doyumu düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir.

Yetim, 1991 tarafından yapılan araştırmada, yaşama ilişkin sübjektif bir değerlendirme olarak yaşam doyumunu, günlük yaşam içerisindeki aktivitelere göre incelenmiştir. Yapılan analizler, yaşam doyumunu bilişsel değerlendirmesinin kişisel proje değişkenlerine göre ifade edilebileceğini göstermiştir. Araştırma, yaşamdan alınan doyumun büyük ölçüde amaçlı kişisel uğraşlara dayanan bir sonuç olduğunu ortaya çıkarmıştır. Öğrenci rneklemeden elde edilen bulgular, planlılık, tutarlılık, kişisel kontrol, haz kapasitesi ve kendine güven gibi kişisel özelliklerinin; sosyal onay ve sosyal katılım gibi evre özelliklerinin; projenin diğer projeleri engelleme derecesi ve bütün projelerden ortaya çıkan uyum değeri gibi sistem özelliklerinin yaşam doyumunu belirlemede etkili olduklarını göstermiştir.

nal ve arkadaşlarının (2001) alışmasında yaşam doyumunu düzeyleri kadınlarda erkeklere göre, evlilerde bekrlara göre, aylık gelirlerini yeterli bulanlarda yeterli bulmayanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca bireyin iş doyumunu arttıracak ve tükenmeyi azaltacak girişimlerde bulunmasının, yaşam doyumuna ve mutluluğa katkıda bulunacağı saptanmıştır.

Avşaroğlu., Deniz ve Kahraman, A. (2005), Teknik ğretmenlerde yaşam doyumunu, iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeyleri incelenmiştir. Veri toplama aracı olarak öğretmenlerin yaşam doyumunu düzeyleri Yaşam doyumunu leği (Köker, 1991), iş doyumunu düzeyleri iş Doyumu leği (Hackman ve Oldham, 1980), tükenmişlik düzeyleri ise Maslack Tükenmişlik Envanteri (Maslack ve Jackson, 1981), kullanılmıştır. Araştırma grubu Konya merkezinde görev yapan toplam 173 ğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

1. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre yaşam doyumunu, tükenmişlik alt boyutları ve iş doyumunu puan ortalamalarında anlamlı düzeyde farklılaşma bulunamamıştır.
2. Yaş değişkenine göre, öğretmenlerin yaşam doyumları, kişisel başarısızlık ve iş doyumunu puanları anlamlı düzeyde farklılaşmazken, duygusal tükenmişlik

ve duyarsızlaşma puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde farklılaşma görülmüştür.

3. İş deneyimi değişkenine göre yaşam doyumları, duyarsızlaşma, kişisel başarısızlık ve iş doyumunu puanları anlamlı düzeyde farklılaşmamıştır. Diğer taraftan iş deneyimine göre duygusal tükenme düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılaşma görülmüştür
4. Öğretmenlerin yaşam doyumları ile duygusal tükenme ve kişisel başarısızlık arasında negatif yönlü, yaşam doyumunu ile iş doyumunu arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Diğer taraftan yaşam doyumunu ile duyarsızlaşma arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.
5. Öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleriyle duygusal tükenme alt boyutu arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İş doyumunu ile duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olmadığı saptanmıştır.

2.4. Yaşam Doyumu İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

Danielsen ve arkadaşları (2009) tarafından yapılan çalışmada okulla ilgili olarak öğrencilerin öğretmen, sınıf arkadaşları ve ailelerinden aldıkları sosyal desteğin ve öğrencilerin yaşam doyumunu düzeylerine ve okul memnuniyetine etkisini incelemiştir. Araştırma 13-15 yaşlarında toplam 3358 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin okul memnuniyetini güçlü bir şekilde desteklediğini göstermektedir. Ayrıca okul memnuniyetinin kız öğrencilerin yaşam doyumunu düzeylerini erkek öğrencilerin yaşam doyumunu düzeylerine göre daha güçlü bir şekilde etkilediği tespit edilmiştir.

Goldbeck, Schmitz, Besier, Herschbach, Henrich (2007)'nin çalışmasında yaşam doyumunu düzeyinin, adolesan çağında, psikolojik ve hormonal değişikliklere bağlı olarak bir düşüş gösterdiği bulunmuştur. Bu dönemde sadece partnerik ve cinsellik doyum düzeyinde yükselme olabilmektedir.

Wing, Schutte, Byrne (2006), olumlu duygusal deneyimleri yazmanın duygusal zeka ve yaşam doyumu üzerindeki etkisini açıklamaya çalışmışlardır. 175 yetişkinden duygusal deneyimlerini yazmaları istenmiştir. Duygusal deneyimlerini yazarken duygularını düzeli bir şekilde sıralayarak yansıtan ve duygusal deneyimlerini sıralamadan yazan kişilerin duygusal zeka yaşam doyumu düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Lazzari (2000), erken ve geç ergenlikte kişisel yaşam doyumu, psikolojik iyi olma halini ve duygusal zeka düzeyini incelemiştir. Kimlik çözümlemesi ve ahlaki gelişimde, kişisel doyuma önem verilerek, kişisel doyumun psikolojik iyi olma hali ve yaşam doyumunu duygusal zekadan daha iyi belirleyebileceği tahmin edilmiştir. Bu çalışmaya 155 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Anlam Profili (Wong, 1998), Duygusal Zeka Anketi (Schutte ve ark. 1988), Yaşam Doyumu Ölçeği (Diener ve ark. 1985), İyi Olma Halini Belirleme Ölçeği (Masse ve ark. 1998), kullanılmıştır. Bu çalışma, çeşitli faktörlere çok yönlü bir bakışı ve ergenlerin iyilik hallerine bir katkıyı sağlamıştır. Duygusal zekanın rolünü ve özellikle kişisel memnuniyetin rolünün psikolojik iyilik haline katkısının doğruluğunu ergenlerde ortaya koymuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın katılımcıları, araştırmada kullanılan ölçme araçları ve araştırma verilerinin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemlere ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada betimsel, nedensel karşılaştırma ve korelasyonel modelleri bir arada kullanılmaktadır. Betimsel araştırmanın temel amacı bir durumu tam ve dikkatli bir biçimde ortaya koymaktır. Nedensel karşılaştırma araştırma modeli ise araştırma kapsamına giren katılımcılara veya koşullara müdahale etmeksizin katılımcılara ait farklılıkların nedenlerini veya sonuçlarını incelemeyi hedeflemektedir. Korelasyonel araştırmalar ise iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkileri belirlemek için kullanılmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008; 14-20). Araştırma kapsamında katılımcıların duygusal zeka ve yaşam doyumu düzeyinin belirlenmesi amaçlandığı için araştırma betimsel araştırma desenine uygundur ve aynı zamanda duygusal zeka düzeylerinin ve alt boyutlarının bir dizi sosyodemografik değişkene göre karşılaştırması amaçlandığı için nedensel karşılaştırma desenine de uygundur. Araştırmada duygusal zeka düzeyi ve alt boyutları ile yaşam doyumu düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi nedeniyle araştırma korelasyon desenine de içermektedir.

3.2. Araştırmanın Katılımcıları

Araştırmanın katılımcılarını 2008-2009 öğretim yılı içerisinde İzmir İl merkezinde bulunan 9 ilköğretim okulunun 6.,7. ve 8. sınıflarına devam eden 151'i kız (%51,54), 142'si erkek (%48,46) olmak üzere toplam 293 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcıların 103'ü altıncı sınıf (%35,20; kız n= 58, %38,40; erkek n= 45, %31,70), 96'sı yedinci sınıf (%32,80; kız n=50, %33,10; erkek n= 46, %32,40) ve 94'ü sekizci sınıfa (%32,10; kız n=43, %28,50; erkek n= 51, %35,90) devam etmektedir. Katılımcılarının yaş aralığı 12-14 arasında değişirken yaş ortalaması 12,96'dır. Katılımcıların sosyodemografik özellikleri Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1
Katılımcıların Sosyodemografik Özellikleri – Frekans Dağılımı Analizi

Özellikler	Değişkenler	<i>n</i>	%
Cinsiyet	Kız	151	51,5
	Erkek	142	52,0
Yaş	12	121	41,3
	13	96	32,8
	14	76	25,9
Okul Öncesi Eğitim	Evet	148	50,5
	Hayır	144	49,1
Anne Eğitim Durumu	Okur yazar değil	11	3,8
	Okur yazar	16	5,5
	İlkokul	114	38,9
	Ortaokul	45	15,4
	Lise	72	24,6
	Üniversite	31	10,6
	Lisans üstü	4	1,4
Baba Eğitim Durumu	Okur yazar değil	3	1,0
	Okur yazar	14	4,8
	İlkokul	84	28,7
	Ortaokul	49	16,7
	Lise	84	28,7
	Üniversite	51	17,4
	Lisans üstü	8	2,7
Aile Tutumu	İlgisiz	6	2,0
	Otoriter	27	9,2
	Demokratik	160	54,6
	Aşırı koruyucu	47	16,0
	Aşırı hoşgörülü	53	18,1

Toplam:293

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmaya ait verileri Demirali Ergin, İşmen ve Özabacı (1999) tarafından geliştirilen Duygusal Zeka Envanteri ile Köker (1991) tarafından uyarlanan Yaşam Doyumu Ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Katılımcıların sosyodemografik özellikleri araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formuyla elde edilmiştir. Veri toplama araçlarıyla ilgili bilgiler aşağıda sunulmuştur.

3.3.1. Duygusal Zeka Envanteri (DZE)

Duygusal Zeka Envanteri (DZE), Ergin, İşmen ve Özabacı (1999) tarafından geliştirilmiştir. DZE kendi duygularını anlama, karşısındakinin duygularını anlama, duyguları yönetme olmak üzere üç alt boyuttaki duygusal zekayı ölçmeye yönelik bireysel ya da grupla 9 yaş yukarısına uygulanabilen bir ölçme aracıdır. DZE'nin uygulanmasında zaman sınırlaması bulunmamakla birlikte yaklaşık 20-25 dakikada yanıtlanabilmektedir. Üç alt ölçekten oluşan DZE'de 10 dolgu maddesi bulunmaktadır. DZE; kendi duygularını anlama, karşısındakinin duygularını anlama ve duyguları yönetme alt boyutlarının her birine karşılık gelen üçlü bloklar halinde hazırlanmıştır. Her blokta bir duyguyu işleyen bir olay ele alınmakta ve hemen arkasından bu konuya ait sorular gelmektedir. Her bloğa ilişkin konuya ait duygu, diğer bloğa ilişkin konuya ait olan duygudan farklıdır. Toplamda 36 blokta 36 farklı duygu yer almaktadır. Toplamda 108 maddeden oluşan ölçek her madde için Likert tipi dörtlü derecelendirmeli yanıt seçeneğindedir (hiç böyle yapmam, ara sıra, çoğu zaman, daima böyle yaparım).

DZE'nin geliştirilmesi 748 lise öğrencisi üzerindeki tarama çalışmasında saptanan 78 üstün IQ düzeyindeki lise öğrencisi ile birlikte toplam 303 lise öğrencisi üzerinde ve EQ-IQ geçerlik analizi için, bu örneklem grubuna 332 üniversite öğrencisinin eklenmesiyle ulaşılan toplam 635 öğrenci üzerinde diğer geçerlik-güvenirlik analizleri yapılarak oluşturulmuştur.

Ergin, İşmen ve Özabacı (1999) DZE'nin yapı geçerliği çalışmasında envanterin üç alt boyutu olduğunu saptamışlardır. Benzer ölçek geçerliği çalışması içinde DZE'nin Raven'in Standart Gelişim Matrisleriyle (Raven's Advanced Progressive Matrice) pozitif yönde anlamlı ilişkiye sahip olduğunu saptamışlardır. DZE'nin güvenilirlik çalışması Cronbach Alfa katsayısıyla incelendiğinde DZE'nin kendi duygularını anlam alt boyutu için .78, karşısındakinin duygularını anlama alt boyutu için .72, duyguları yönetme alt boyutu için .81 ve DZE'nin toplamı içinde .60 olarak elde edilmiştir. Bu araştırma kapsamında DZE'nin toplamı için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .91 olarak hesaplanırken Spearman Brown testi yarılama katsayısı .89 olarak hesaplanmıştır.

3.3.2. Yaşam Doyumu Ölçeği (YDÖ):

Bireylerin yaşam doyumunu belirlemek amacıyla Diener, Emmons, Losen ve Giffin (1985) tarafından geliştirilen Yaşam Doyumu Ölçeği (Satisfaction With Life Scale) beş aynı yönde ifade edilen maddeden oluşmaktadır. Likert türünde olan ölçekte “hiç uygun değil” ile “çok uygun” arasında değişmek üzere 1'den 7'ye kadar seçenekler bulunmaktadır. YDÖ yaklaşık olarak 5 dakika cevaplanabilen kendini değerlendirme türünde bir ölçme aracıdır. Köker (1991) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan ölçeğin test-tekrar test güvenilirliğini .71 olarak bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlık değeri ise .78 olarak belirlenmiştir. Yaşam Doyumu Ölçeğinden alınabilecek en yüksek puan 35, en düşük puan ise 5'tir. Ölçekten alınan yüksek puan, yaşam doyumunun yüksekliğini ifade etmektedir. Bu araştırma kapsamında YDÖ'nün Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .69, Spearman Brown testi yarılama katsayısı ise .65 olarak bulunmuştur.

3.3.3. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan katılımcılara ait kişisel bilgileri elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından uzman görüşleri doğrultusunda 6 maddelik kişisel bilgi formu geliştirilmiştir. Anket şeklinde düzenlenen bu form ile katılımcıların cinsiyeti, yaşı,

okul öncesi eğitim alıp almadığı, anne babanın öğrenim düzeyi ve aile tutumları belirlenmeye çalışılmıştır.

3.6.Verilerin Toplanması

Araştırmaya ilişkin veri toplama uygulamaları 2008-2009 öğretim yılı güz dönemi içerisinde gerçekleştirilmiştir. Veri toplama uygulamaları araştırmacı tarafından ortalama bir ders saati içinde gerçekleştirilmiştir.

3.7.Verilerin Çözümlemesi

Araştırmaya ilişkin verilerin analizinde SPSS 15. paket programı kullanılırken etki büyüklükleri (effect size) ilgili formüller yardımıyla elde hesaplanmıştır (Lawner Weinberg ve Knapp Abramowitz, 2002; Green ve Salkind, 2008).

Araştırma verisi analize alınmadan önce gürültülü değerler (noising values) tespit edilerek veri setlerine geri dönülerek sorunlu veri yeniden düzenlemiştir (Oğuzlar, 2003; Meyers, Gamst ve Guarimo, 2006: 44). Daha sonra frekans tablolarıyla boş değerler (missing values) incelenmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2008; 62). Araştırma verisindeki hiçbir değişkende %5'den fazla boş değere rastlanmadığı için veri ataması yapılmamıştır. Araştırma alt problemlerini incelemek için kullanılan istatistiksel tekniklerin parametrik veya nanparametrik teknikler aracılığıyla yapılması için bir dizi varsayımsal kriter incelenmiştir (Field, 2005; 63-65). Araştırma kapsamında aranan parametrik varsayımlar normallik (Kolmogorov Smirnov $p > ,050$), varyansın homojenliği ve katılımcıların birbirinden bağımsız olmasıdır. Katılımcıların birbirini davranışsal olarak etkilememesi veri toplama esnasında sağlanırken diğer iki varsayımsal kriter her alt problem için sınınanmıştır. Sonuç olarak araştırmanın parametrik varsayımlarını karşılayan birinci alt problemde bağımsız örneklem için t-test etki büyüklüğü içinde Cohen d , ikinci alt problemi için tek yönlü varyans analizi etki büyüklüğü için η^2 , üçüncü alt problemi için bağımsız örneklem için t-testi ve yedinci alt problemi içinse Pearson

Korelasyon katsayısı ve Bonferroni düzeltmesi kullanılmıştır. Araştırmanın parametrik teknikler için gereken varsayımsal kriterlerini karşılayamayan dördüncü, beşinci ve altıncı alt problemi için Kruskal Wallis testi, etki büyüklüğü için η^2 ve ikili karşılaştırmalar için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Araştırmaya ilişkin analizler, 050 anlam düzeyinde sınanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın problemine yanıt aramak üzere oluşturulan alt problemlere ilişkin yapılan istatistiksel analizlerin sonuçlarına yer verilmiştir.

4.1. Cinsiyete Göre Duygusal Zekâ ve Yaşam Doymu Düzeyi

Araştırmanın birinci alt problemi olan “İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin cinsiyetlerine göre duygusal zeka ve yaşam doymu düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık var mıdır?” problemine ilişkin bulgular bağımsız örneklenler için *t*- testi ile analiz edilmiş ve Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2
Cinsiyete Göre Duygusal Zeka ve Yaşam Doymu Düzeyi – *t*- Testi Analizi

Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{x}	ss.	t	sd	P	D
Kendi Duygularını Anlama	Kız	151	3,02	,33	-,764	291	,445	
	Erkek	142	3,06	,33				
Karşısındakinin Duygularını Anlama	Kız	151	2,88	,26	2,922	291	,004*	.24
	Erkek	142	2,79	,23				
Duyguları Yönetme	Kız	151	3,01	,31	2,748	291	,006*	.21
	Erkek	142	2,91	,28				
Genel Duygusal Zeka	Kız	151	2,97	,23	1,986	291	,048*	.12
	Erkek	142	2,92	,19				
Yaşam Doymu	Kız	151	21,61	6,21	-,140	291	,889	
	Erkek	142	21,71	6,24				

* $p < ,05$

Tablo 2’de görüldüğü üzere katılımcıların Kendi Duygularını Anlama duygusal zeka altboyutu ile ($t_{291} = -,764, p = ,445$) yaşam doyumu düzeyinin ($t_{291} = -,140, p = ,889$) cinsiyete göre farklılaşmadığı saptanmıştır. Duygusal zekanın diğer altboyutlarında ise cinsiyete göre farklılaşmaların olduğu gözlenmiştir. Bu farklılıkların etki büyüklükleri aşağıdaki formülle Cohen d katsayısı aracılığıyla incelenmiştir (Green ve Salkind, 2008; 177).

$$d = t \sqrt{\frac{N_1 + N_2}{N_1 N_2}}$$

Duygusal Zekanın Karşısındaki Duygularını Anlama altboyutunda kızların duygusal zeka düzeyi puan ortalamasının ($\bar{x} = 2,88, ss. = ,26$) erkeklerin Karşısındaki Duygularını Anlama altboyutunda duygusal zeka düzeyi puan ortalamasından ($\bar{x} = 2,79, ss. = ,23$) anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur ($t_{291} = 2,922, p = ,004$). Bu farklılığa ilişkin etki büyüklüğü .24 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç Karşısındaki Duygularını Anlama altboyutunda cinsiyetler arasındaki farklılığın anlamlı fakat küçük olduğunu göstermektedir. Duygusal Zekanın Duyguları Yönetme Duygusal zeka altboyutunda kızların ($\bar{x} = 3,01, ss. = ,31$) erkeklere oranla ($\bar{x} = 2,91, ss. = ,28$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamalarına sahip olduğu gözlenmektedir ($t_{291} = 2,748, p = ,006$). Duyguları Yönetme altboyutu içinde hesaplanan etki büyüklüğü (Cohen $d = .21$) cinsiyetler arasında olan bu farklılığın küçük olduğunu göstermektedir. Genel Duygusal Zeka ortalamaları cinsiyete göre incelendiğinde, kızların puan ortalamasının ($\bar{x} = 2,97, ss. = ,23$) erkeklerin puan ortalamasına ($\bar{x} = 2,92, ss. = ,19$) oranla istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır ($t_{291} = 1,986, p = ,048$). Bu farklılığa ilişkin etki büyüklüğü katsayısı (Cohen $d = .12$) cinsiyetler arasında farklılığın küçük düzeyde olduğuna işaret etmektedir.

4.2. Yaşa Göre Duygusal Zekâ ve Yaşam Doyumu Düzeyi

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yaşlarına göre duygusal zekâ ve yaşam doyumu düzeyleri arasında

anamlı bir farklılık var mıdır?" problemine ilişkin veriler tek yönlü varyans analizi ile test edilmiş ve bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3
Yaşa Göre Duygusal Zeka ve Yaşam Doyumu Düzeyi – Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anamlı Fark
Kendi Duygularını Anlama	Gruplar arası	,735	2	,368	3,496	,032*	12 yaş -13 yaş
	Gruplar içi	30,494	290	,105			
	Toplam	31,229	292				
Karşısındaki nin Duygularını Anlama	Gruplar arası	,004	2	,002	,030	,971	
	Gruplar içi	18,281	290	,063			
	Toplam	18,284	292				
Duyguları Yönetme	Gruplar arası	,013	2	,006	,074	,929	
	Gruplar içi	24,821	290	,086			
	Toplam	24,834	292				
Genel Duygusal Zeka	Gruplar arası	,116	2	,058	1,287	,278	
	Gruplar içi	13,085	290	,045			
	Toplam	13,201	292				
Yaşam Doyumu	Gruplar arası	6,049	2	3,025	,078	,925	
	Gruplar içi	11259,82	290	38,827			
	Toplam	11265,87	292				

* $p < ,05$

Tablo 3'te görüldüğü üzere katılımcıların duygusal zekanın Karşısındaki nin Duygularını Anlama altboyutunda, Duyguları Yönetme altboyutunda, Genel Duygusal Zeka puan ortalamalarında ve yaşam doyumu puan ortalamalarında yaşa göre anlamlı farklılaşmaların olmadığı saptanmıştır. Duygusal zeka alanlarının sadece birinde yaşa göre değişim olduğu gözlenerek bu değişimin etki büyüklüğü aşağıdaki η^2 formülü aracılığıyla incelenmiştir (Green ve Salkind, 2008; 177).

$$\eta^2 = \frac{\frac{N_1 N_2}{N_1 + N_2} (\text{Ortalama farklar})^2}{\frac{N_1 N_2}{N_1 + N_2} (\text{Ortalama farklar})^2 + (N_1 + N_2 - 2) ss_{\text{toplam}}^2}$$

Tablo 3’te görüldüğü üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda katılımcıların duygusal zekanın Kendi Duygularını Anlama altboyutu puan ortalamalarının yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. ($F_{(2, 290)} = 3,496$, $p = ,032$). Bu farkın kaynağı Scheffe testi ile incelendiğinde 13 yaşındaki katılımcıların Kendi Duygularını Anlama altboyutun puan ortalamalarının ($\bar{x} = 3,09$, $ss. = ,32$) 12 yaşındaki katılımcıların Kendi Duygularını Anlama altboyutu puan ortalamalarından ($\bar{x} = 2,97$, $ss. = ,32$) anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır ($p = ,042$). Bu farklılığa ilişkin etki büyüklüğünün ($\eta^2 = ,01$) küçük olduğu hesaplanmıştır. Başka bir ifadeyle iki yaş grubu arasındaki anlamlı farklılığın ancak %1’inin yaşa bağlı olduğu sonucuna varılmıştır.

4.3. Okul Öncesi Eğitim Almaya Göre Duygusal Zekâ ve Yaşam Doyumu Düzeyi

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul öncesi eğitim alıp almadıklarına bağlı olarak duygusal zeka ve yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” problemine ilişkin veriler bağımsız örneklem için *t*-testi analiziyle incelenmiş ve bulgular Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4.
Okul Öncesi Eğitim Almaya Göre Duygusal Zeka ve Yaşam Doyumu Düzeyi t- Testi Analizi Sonuçları

Boyutlar	Okul Öncesi Eğt.	n	\bar{x}	ss.	t	Sd	p
Kendi Duygularını Anlama	Almış	148	3,05	,32	,771	290	,441
	Almamış	144	3,03	,33			
Karşısındakinin Duygularını Anlama	Almış	148	2,86	,25	1,258	290	,210
	Almamış	144	2,82	,25			
Duyguları Yönetme	Almış	148	2,99	,32	1,509	290	,132
	Almamış	144	2,93	,27			
Genel Duygusal Zeka	Almış	148	2,97	,22	1,597	290	,111
	Almamış	144	2,93	,21			
Yaşam Doyumu	Almış	148	21,97	6,44	,840	290	,402
	Almamış	144	21,35	5,99			

* $p < ,05$

Tablo 4’te görüldüğü üzere katılımcıların duygusal zekanın Kendi Duygularını Anlama altboyutunda ($t_{290}= ,771, p= ,441$), Karşısındakinin Duygularını Anlama altboyutunda ($t_{290}= 1,258, p= ,210$), Duyguları Yönetme altboyutunda ($t_{290}= 1,509, p= ,132$), Genel Duygusal Zeka ($t_{290}= 1,597, p= ,111$) ve yaşam doyumu puan ortalamalarında ($t_{290}= ,840, p= ,402$) istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olmadığı saptanmıştır.

4.4. Anne Öğrenim Düzeyine Göre Duygusal Zeka ve Yaşam Doyumu Düzeyi

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin annelerinin öğrenim düzeylerine bağlı olarak duygusal zeka ve yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” problemine ilişkin veriler Kruskal Wallis testiyle incelenmiştir ve bulgular Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5
Anne Öğrenim Düzeyine Göre Duygusal Zeka ve Yaşam Doyumu Düzeyi
Kruskal Wallis Testi

Boyutlar	Anne öğrenim	N	Sıra ort.	sd	χ^2	p
Kendi Duygularını Anlama	Okuryazar değil	11	151,09	6	13,597	,034*
	Okuryazar	16	84,44			
	İlkokul	114	143,89			
	Ortaokul	45	159,08			
	Lise	72	163,90			
	Üniversite	31	135,81			
	Lisansüstü	4	121,50			
Karşısındakinin Duygularını Anlama	Okuryazar değil	11	138,32	6	8,828	,184
	Okuryazar	16	116,56			
	İlkokul	114	153,78			
	Ortaokul	45	125,86			
	Lise	72	152,33			
	Üniversite	31	165,52			
	Lisansüstü	4	98,00			
Duyguları Yönetme	Okuryazar değil	11	150,55	6	9,133	,166
	Okuryazar	16	120,78			
	İlkokul	114	147,32			
	Ortaokul	45	134,18			
	Lise	72	149,31			
	Üniversite	31	179,15			
	Lisansüstü	4	86,75			
Genel Duygusal Zeka	Okuryazar değil	11	146,32	6	10,492	,105
	Okuryazar	16	92,97			

	İlkokul	114	148,95			
	Ortaokul	45	139,06			
	Lise	72	157,40			
	Üniversite	31	161,98			
	Lisansüstü	4	95,63			
Yaşam Doyumu	Okuryazar değil	11	138,86	6	2,758	,839
	Okuryazar	16	158,66			
	İlkokul	114	147,82			
	Ortaokul	45	143,89			
	Lise	72	140,21			
	Üniversite	31	164,76			
	Lisansüstü	4	118,88			

* $p < ,05$

Tablo 5'te görüldüğü gibi duygusal zekanın Karşısındakinin Duygularını Anlama altboyutunda, Duyguları Yönetme altboyutunda, Genel Duygusal Zeka ve yaşam doyumu puan ortalamalarında anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır. Katılımcıların duygusal zekanın Kendi Duygularını Anlama altboyutunda puan ortalamalarında anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır ($\chi^2= 13,597$), $p= ,034$). Bu farklılığa ilişkin etki büyüklüğü aşağıdaki formülle hesaplanmıştır (Green ve Salkind, 2008; 386).

$$\eta^2 = \frac{\chi^2}{N-1}$$

Bu farklılığa ilişkin etki büyüklüğü değerine göre ($\eta^2= .05$) duygusal zekanın Kendi Duygularını Anlama altboyutundaki farklılığın küçük bir kısmının anne eğitim düzeyi ile açıklanabileceği sonucuna varılmıştır. Duygusal zekanın Kendi Duygularını Anlama altboyutundaki önemli farklılığın kaynağı Mann Whitney U testiyle ikili karşılaştırmalar yapılarak incelendiğinde annesi herhangi bir örgün eğitime tabi olmayan ancak okuma yazma bilen katılımcıların puan ortalamalarının annesi diğer eğitim düzeyinde eğitim alan katılımcıların puan ortalamalarından daha düşük olduğu saptanmıştır. Bu analize ilişkin Tablo 6 aşağıda verilmektedir.

Tablo 6
Annese Okuryazar Olan Katılımcılarla Annese Diğer Eğitim Seviyesinde Eğitim Alan Katılımcıların İkili Karşılaştırma Sonuçları

Duygusal zeka alanı	Anne eğitim düzeyi	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kendi Duygularını Anlama	Okur Yazar	41,66	666,50	530,50	,007*
	İlkokul	68,85	784,85		
	Okur Yazar	20,50	328,00	192,00	,006*
	Ortaokul	34,73	156,30		
	Okur Yazar	24,63	394,00	258,00	,001*
	Lise	48,92	352,00		
	Okur Yazar	18,25	292,00	156,00	,037*
Üniversite	26,97	836,00			

* $p < ,05$

Sonuçta Tablo 6 incelendiğinde, annese okuryazar olan katılımcıların annese diğer dört eğitim düzeyi olan ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite seviyesinde eğitim alan katılımcılardan daha düşük sıra ortalamalarına sahip olduğu görülmektedir. Annese okuryazar olmayan ve lisansüstü seviyede eğitilmiş olan katılımcılarla annese okuryazar olan katılımcılar arasında ise anlamlı farklılıklar olmadığı için tabloya alınmamıştır.

4.5. Baba Öğrenim Düzeyine Göre Duygusal Zeka ve Yaşam Doyumu Düzeyi

Araştırmanın beşinci alt problemi olan “İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin babalarının öğrenim düzeylerine bağlı olarak duygusal zeka ve yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? ” problemine ilişkin veriler Kruskal Wallis testiyle incelenmiştir ve bulgular Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7
Baba Öğrenim Düzeyine Göre Duygusal Zeka ve Yaşam Doyumu Düzeyi
Kruskall Wallis Testi

Boyutlar	Baba öğrenim	n	Sıra ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
kendi Duygularını Anlama	Okuryazar değil	3	57,17	6	8,473	,205	
	Okuryazar	14	111,11				
	İlkokul	84	140,11				
	Ortaokul	49	153,40				
	Lise	84	156,95				
	Üniversite	51	147,34				
	Lisansüstü	8	169,94				
Karşısındakinin Duygularını Anlama	Okuryazar değil	3	111,33	6	12,751	,047*	*Ortaokul-Üniversite
	Okuryazar	14	130,64				
	İlkokul	84	149,29				
	Ortaokul	49	121,92				
	Lise	84	148,11				
	Üniversite	51	176,79				
	Lisansüstü	8	117,00				
Duyguları Yönetme	Okuryazar değil	3	88,33	6	15,399	,017*	*Okuyazar-Üniversite *İlkokul-Üniversite * Ortaokul-Üniversite
	Okuryazar	14	125,46				
	İlkokul	84	139,71				
	Ortaokul	49	128,48				
	Lise	84	154,66				
	Üniversite	51	179,77				
	Lisansüstü	8	107,31				
Genel Duygusal Zeka	Okuryazar değil	3	90,17	6	11,190	,083	
	Okuryazar	14	114,21				
	İlkokul	84	141,22				
	Ortaokul	49	133,27				
	Lise	84	153,65				
	Üniversite	51	173,97				
	Lisansüstü	8	128,69				
Yaşam Doyumu	Okuryazar değil	3	130,67	6	4,941	,551	
	Okuryazar	14	159,50				
	İlkokul	84	151,67				
	Ortaokul	49	130,39				
	Lise	84	140,24				
	Üniversite	51	162,72				
	Lisansüstü	8	154,69				

* $p < ,05$

Tablo 7’de görüldüğü gibi duygusal zekanın Kendi Duygularını Anlama duygusal zeka altboyutunda, Genel Duygusal Zeka ve yaşam doyumu puan ortalamalarında baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olmadığı saptanmıştır. Duygusal zekanın Karşısındaki Duygularını Anlama altboyutunda ($\chi^2= 12,751, p= ,047$) ve Duyguları Yönetme altboyutunda ($\chi^2= 15,399, p= ,017$) baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Bu farklılıklara ilişkin etki büyüklüğü aşağıdaki formülle hesaplanmıştır (Green ve Salkind, 2008; 386).

$$\eta^2 = \frac{\chi^2}{N-1}$$

Duygusal zekanın Karşısındaki Duygularını Anlama altboyutunda etki genişliği katsayısı incelendiğinde ($\eta^2= .05$) katılımcıların babalarının eğitim seviyesinin onların duygusal zeka düzeylerine çok küçük etkisinin olduğu söylenebilir. Aynı sonuç duygusal zekanın Duyguları Yönetme altboyutuna ait etki büyüklüğü ($\eta^2= .05$) içinde geçerlidir. Duygusal zekanın Karşısındaki Duygularını Anlama altboyutundaki farklılığın kaynağını incelemek için baba eğitim seviyeleri Mann Whitney U testiyle iki karşılaştırıldığında, babası üniversite mezunu olan katılımcıların duygusal zekanın Karşısındaki Duygularını Anlama altboyutu düzeylerinin (Sıra ort.= 41,56) babası ortaokul mezunu olanlara oranla (Sıra ort.= 59,19) daha yüksek olduğu saptanmıştır (U= 806,50, $p= ,002$). Duygusal zekanın Duyguları Yönetme altboyutundaki farklılık Mann Whitney U testiyle incelendiğinde, babası üniversite mezunu olan katılımcıların Duyguları Yönetme altboyutu düzeylerinin (Sıra ort.= 36,68) babası okuryazar olanlara göre (Sıra ort.= 23,25) anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır (U= 220,50, $p= ,009$). Babası üniversite mezunu olan katılımcıların duygusal zekanın Duyguları Yönetme altboyutu düzeylerinin (Sıra ort.= 79,13) babası ilkokul mezunu olan katılımcıların Duyguları Yönetme altboyutu düzeylerinden (Sıra ort.= 61,24) daha yüksek olduğu saptanmıştır (U= 1574,50, $p= ,010$). Babası üniversite mezunu olan katılımcıların Duyguları Yönetme altboyutu düzeylerinin (Sıra ort.= 58,82) babası ortaokul mezunu

olanlara göre (Sıra ort.= 41,56) daha yüksek olduğu saptanmıştır (U= 806,50, $p=$,002).

4.6. Anne Baba Tutumlarına Göre Duygusal Zeka ve Yaşam Doymu Düzeyi

Araştırmanın altıncı alt problemi olan “İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin anne baba tutumları ile duygusal zekâ düzeyi yaşam doymu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? ” problemine ilişkin veriler Kruskall Wallis testiyle incelenmiştir ve bulgular Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8
Anne Baba Tutumlarına Düzeylerine Göre Duygusal Zeka ve Yaşam Doymu Düzeyleri – Kruskall Wallis Testi

Boyutlar	Anne baba tutum	N	Sıra ort.	sd	χ^2	p
Kendi Duygularını Anlama	Otoriter	27	157,74	3	5,961	,114
	Demokratik	160	140,79			
	Aşırı Koruyucu	47	125,83			
	Aşırı Hoşgörülü	53	162,81			
Karşısındakinin Duygularını Anlama	Otoriter	27	104,15	3	11,858	,008*
	Demokratik	160	156,44			
	Aşırı Koruyucu	47	126,94			
	Aşırı Hoşgörülü	53	141,88			
Duyguları Yönetme	Otoriter	27	103,67	3	13,667	,003*
	Demokratik	160	157,38			
	Aşırı Koruyucu	47	122,65			
	Aşırı Hoşgörülü	53	143,09			
Genel Duygusal Zeka	Otoriter	27	119,93	3	10,644	,014*
	Demokratik	160	154,46			
	Aşırı Koruyucu	47	115,48			
	Aşırı Hoşgörülü	53	149,97			
Yaşam Doymu	Otoriter	27	122,98	3	2,423	,489
	Demokratik	160	146,22			
	Aşırı Koruyucu	47	139,91			
	Aşırı Hoşgörülü	53	151,62			

* $p < ,05$

Anne baba tutumlarında beş kategori bulunmakla birlikte sadece 6 katılımcı anne baba tutumunu ilgisiz olarak değerlendirdiği için analize alınamamıştır. Diğer dört kategori üzerinde yapılan analiz sonucunda duygusal zekanın Kendi Duygularını Anlama altboyutunda ve yaşam doyumu puan ortalamalarında anne baba tutumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olmadığı bulunmuştur ($\chi^2= 2,423$, $p= ,489$). Duygusal zekanın Karşısındakinin Duygularını Anlama altboyutunda ($\chi^2= 11,858$, $p= ,008$), Duyguları Yönetme altboyutunda ($\chi^2= 13,667$, $p= ,003$) ve Genel Duygusal Zeka boyutunda ($\chi^2= 10,644$, $p= ,014$) anne baba tutumuna göre katılımcıların puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Bu farklara ilişkin etki büyüklüğü aşağıdaki formülle hesaplanmıştır (Green ve Salkind, 2008; 386).

$$\eta^2 = \frac{\chi^2}{N-1}$$

Duygusal zekanın Karşısındakinin Duygularını Anlama altboyutunda etki genişliği katsayısı incelendiğinde ($\eta^2= .49$) katılımcıların anne baba tutumlarının onların duygusal zeka düzeylerine oldukça büyük etkisinin olduğu görülmektedir. Aynı sonuç duygusal zekanın Duyguları Yönetme altboyutu içinde hesaplanmıştır ($\eta^2= .49$). Genel Duygusal Zeka boyutunda ise diğer altboyutlara oranla görece daha küçük bir etki büyüklüğü bulunmaktadır ($\eta^2= .39$). Farkın kaynağını tespit edebilmek için Mann Whitney U testi aracılığıyla ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. İkili karşılaştırmalar sonrasında anne babalarının demokratik tutuma sahip olduğunu ifade eden katılımcıların duygusal zekanın Karşısındakinin Duygularını Anlama altboyutu düzeyinin (Sıra ort.= 98,85) anne babasının otoriter tutuma sahip olduğunu ifade eden katılımcıların duygusal zekanın Karşısındakinin Duygularını Anlama altboyutu düzeyinden (Sıra ort.= 65,26) daha yüksek olduğu saptanmıştır ($U= 1384,00$, $p= ,003$). Anne babalarının demokratik bir tutuma sahip olduğunu ifade eden katılımcıların duygusal zekanın Karşısındakinin Duygularını altboyutu düzeyinin (Sıra ort.= 108,81) anne babalarının aşırı korumacı bir tutuma sahip olduğunu ifade

eden katılımcıların duygusal zeka düzeyinden (Sıra ort.= 87,63) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır (U= 2990,50, $p= ,033$).

Duygusal zekanın Duyguları Yönetme altboyutunda anne baba tutumlarının ikili karşılaştırmaları sonucuna göre anne babalarının demokratik bir tutuma sahip olduğunu ifade eden katılımcıların duygusal zekanın Duyguları Yönetme altboyutu düzeyi (Sıra ort.= 98,84) anne babalarının otoriter bir tutuma sahip olduğunu ifade eden katılımcıların duygusal zeka düzeyinden (Sıra ort.= 65,33) istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksektir (U= 1386,00, $p= ,003$). Anne babalarının aşırı hoşgörülü bir tutuma sahip olduğunu ifade eden katılımcıların duygusal zekanın Duyguları Yönetme altboyutu düzeyinin (Sıra ort.= 44,40) anne babalarının otoriter bir tutuma sahip olduğunu ifade eden katılımcıların duygusal zeka düzeylerinden (Sıra ort.= 32,85) istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek olduğu hesaplanmıştır (U= 509,00, $p= ,035$). Anne babalarının demokratik bir tutuma sahip olduğunu ifade eden katılımcıların duygusal zekanın Duyguları Yönetme altboyutu düzeyinin (Sıra ort.= 109,69) anne babalarının aşırı koruyucu bir tutuma sahip olduğunu ifade eden katılımcıların duygusal zeka düzeylerinden (Sıra ort.= 2850,00) istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek olduğu bulunmuştur (U= 2850,00, $p= ,012$). Anne babalarının demokratik bir tutuma sahip olduğunu ifade eden katılımcıların Genel Duygusal Zeka düzeyi (Sıra ort.=97,22) anne babalarının otoriter bir tutuma sahip olduğunu ifade eden katılımcıların duygusal zeka düzeyinden (Sıra ort.= 74,91) istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksektir (U= 1644,50, $p= ,047$). Anne babalarının demokratik bir tutuma sahip olduğunu ifade eden katılımcıların Genel Duygusal Zeka düzeyinin (Sıra ort.= 110,39) anne babasının aşırı koruyucu bir tutuma sahip olduğunu ifade eden katılımcıların Genel Duygusal Zeka düzeyinden (Sıra ort.= 82,26) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır (U= 2788,00, $p= ,005$). Anne babalarının aşırı hoşgörülü bir tutuma sahip olduğunu ifade eden katılımcıların Genel Duygusal Zeka düzeylerinin (Sıra ort.= 56,07) anne babalarının aşırı koruyucu bir tutuma sahip olduğunu ifade eden katılımcıların Genel Duygusal Zeka düzeylerinden (Sıra ort.= 43,97) anlamlı derecede daha yüksek olduğu saptanmıştır (U= 938,50, $p= ,034$).

4.7. Katılımcıların Duygusal Zeka ve Yaşam Doymu Arasındaki İlişki

Araştırmanın yedinci alt problemi olan “İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yaşam doyumu ve duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler bulunmakta mıdır?” problemine ilişkin yaşam doyumu ve duygusal zeka düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenirken birinci tip hatayı ortadan kaldırmak amacıyla Bonferroni yaklaşımı kullanılmıştır (Green ve Salkind, 2008; 264). Bu yaklaşıma göre düzeltme; incelenmek istenen anlamlılık düzeyi ($p < ,050$) incelenen ilişki sayısına (10 ikili ilişki) bölünmesiyle elde edilen ($,05/10= ,005$) değer anlam düzeyi olarak kullanılmasıyla yapılmaktadır. Bonferroni düzenlemesi sonrasında elde edilen ikili ilişkiler Tablo 9’da görülmektedir.

Tablo 9.
Katılımcıların Yaşam Doymu ve Duygusal Zeka Düzeyleri Arasındaki İlişki – Bonferroni Yaklaşımı (N= 293)

	Yaşam Doymu	EQ1	EQ2	EQ3
Kendi Duygularını Anlama	.01			
Karşısındakinin Duygularını Anlama	.16*	.06		
Duyguları Yönetme	.19*	.22*	.69	
Genel Duygusal Zeka	.16*	.64*	.74*	.84*

* $p < ,005$

Tablo 9 incelendiğinde 10 adet ikili ilişkiden 7 adetinin, 005 anlamlılık düzeyinin altında anlamlı ilişkiler sergilediği ortaya çıkmaktadır. Katılımcıların yaşam doyumu puan ortalamalarının duygusal zekanın Kendi Duygularını Anlama altboyutu dışında diğer altboyutlarından aldıkları puan ortalamaları ile ilişkili olduğu saptanmıştır. Duygusal zekanın Kendi Duygularını Anlama altboyutunun Duyguları

Yönetme altboyutu ve Genel Duygusal Zeka boyutu ile ilişkili olduğu duygusal zekanın Karşısındaki Duygularını Anlama altboyutunun ve Duyguları Yönetme altboyutunun da Genel Duygusal Zeka boyutu ile ilişkili olduğu saptanmıştır. İki değişken arasındaki ilişkinin gücü ise etki büyüklüğü (effect size) incelenerek bakıldığında (Green ve Salkind, 2008; 259) yaşam doyumu ve duygusal zekanın Karşısındaki Duygularını Anlama altboyutu ($r^2= 0,03$), Duyguları Yönetme altboyutu ($r^2= 0,04$), ve Genel Duygusal Zeka boyutu ($r^2= 0,03$), arasında etki büyüklüklerinin küçük olduğu hesaplanmıştır (Field, 2005; 128-129). Bu sebeple yaşam doyumu ve duygusal zeka alanları arasındaki ilişkilerin pozitif yönde anlamlı ancak anlamlı olan bu ilişkilerin ise düşük olduğu söylenebilir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulguların sonuçları verilmekte, tartışılmakta ve geliştirilen öneriler sunulmaktadır.

5.1. Sonuçlar

Bu araştırmada katılımcıların yaşam doyumu ve duygusal zeka düzeyi arasındaki ilişkiye genel olarak bakıldığında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu ancak anlamlı olan bu ilişkinin düşük olduğu saptanmıştır.

Duygusal zekanın Kendi Duygularını Anlama altboyutu ile yaşam doyumu düzeyinin cinsiyete göre farklılık göstermediği bulunmuştur. Duygusal zekanın Karşısındakinin Duygularını Anlama altboyutu, Duygularını yönetme altboyutu ve Genel Duygusal Zeka boyutunda ise cinsiyete göre farklılıkların olduğu saptanmıştır. Cinsiyete göre yaşam doyumu düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır.

Duygusal zekanın Karşısındakinin Duygularını Anlama altboyutunda, Duyguları Yönetme altboyutunda, Genel Duygusal Zeka puan ortalamalarında ve yaşam doyumu puan ortalamalarında yaşa göre anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır. Duygusal zekanın Kendi Duygularını Anlama altboyutunda yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Yaşa göre yaşam doyumu düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır.

Duygusal zekanın Kendi Duygularını Anlama altboyutunda, Karşısındakinin Duygularını Anlama altboyutunda, Duyguları Yönetme duygusal altboyutunda ve Genel Duygusal Zeka boyutunda ve yaşam doyumu puan

ortalamalarında okul öncesi eğitim almaya göre farklılık olmadığı saptanmıştır. Okul öncesi eğitim almaya göre yaşam doyumu düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır.

Duygusal zekanın Karşısındaki Duygularını Anlama altboyutunda, Duyguları Yönetme altboyutunda, Genel Duygusal Zeka boyutunda ve yaşam doyumu puan ortalamalarında anne eğitim düzeyine göre farklılık olmadığı saptanmıştır. Sadece duygusal zekanın Kendi Duygularını Anlama altboyutunda anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu saptanmıştır. Anne eğitim düzeyine göre yaşam doyumu düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır.

Duygusal zekanın Kendi Duygularını Anlama altboyutunda, Genel Duygusal Zeka boyutunda ve yaşam doyumu puan ortalamalarında baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Duygusal zekanın Karşısındaki Duygularını Anlama altboyutunda ve Duyguları Yönetme altboyutunda baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu saptanmıştır. Baba eğitim düzeyine göre yaşam doyumu düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır.

Duygusal zekanın Kendi Duygularını Anlama altboyutunda ve yaşam doyumu puan ortalamalarında anne baba tutumlarına düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Duygusal zekanın Karşısındaki Duygularını Anlama altboyutunda, Duyguları Yönetme altboyutunda ve Genel Duygusal Zeka boyutunda anne baba tutumuna göre istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu saptanmıştır. Anne baba tutumuna göre yaşam doyumu düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır.

5.2. Tartışma

Duygusal zekanın üç altboyutu vardır. Bunlar kendi duygularını anlama, karşısındakinin duygularını anlama ve duyguları yönetme boyutudur. Katılımcıların cinsiyete göre duygusal zeka ve yaşam doyumu düzeyi incelenmiştir.

Problem: İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yaşam doyumunun duygusal zekanın Kendi Duygularını Anlama altboyutu dışındaki Karşısındakinin Duygularını Anlama altboyutu, Duygularını Yönetme altboyutu ve Genel Duygusal Zeka boyutuyla ilişkili olduğu hesaplanmıştır. Kendi Duygularını Anlama altboyutunun Duyguları Yönetme altboyutu ve Genel Duygusal Zeka boyutuyla ilişkili olduğu, Karşısındakinin Duygularını Anlama altboyutunun ve Duyguları Yönetme altboyutunun da Genel Duygusal Zeka boyutuyla ilişkili olduğu saptanmıştır. Yaşam doyumu ve duygusal zeka düzeyi arasındaki ilişkilerin pozitif yönde anlamlı ancak anlamlı olan bu ilişkilerin ise düşük olduğu söylenebilir. Elde edilen sonuç ülkemizde yapılan bazı araştırma sonuçları ile (Deniz, Hamart ve Öztürk, 2007, Yılmaz ve Deniz, 2004) paralellik göstermektedir. Ülkemizde bu konuda yapılan çalışmalar incelendiğinde bireylerin duygusal zeka yetenekleri ile yaşam doyumu puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Alt problem 1: İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin cinsiyetlerine göre duygusal zeka ve yaşam doyumu düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık var mıdır?

Bu araştırmada katılımcıların cinsiyetine göre duygusal zeka ve yaşam doyumu düzeyi incelenmiştir. Araştırmada, cinsiyete göre duygusal zekanın Kendi Duygularını Anlama altboyutu ile yaşam doyumu düzeyi arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır. Duygusal zekanın Karşısındakinin Duygularını Anlama altboyutu, Duyguları Yönetme altboyutu ve Genel Duygusal Zeka boyutunda ise cinsiyete göre farklılık olduğu gözlenmiştir. Duygusal zekanın Karşısındakinin Duygularını Anlama altboyutunda kızlar öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinin erkekler öğrencilerin Karşısındakinin Duygularını Anlama duygusal zeka düzeyinden anlamlı

düzye yüksek olduğu saptanmıştır. Duygusal zekanın Duyguları Yönetme altboyutunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla anlamlı derecede daha yüksek ortalama puanlara sahip olduğu gözlenmektedir. Saptanan bu sonuç üzerinde kültürümüzde kızlardan hep karşı tarafa anlayış göstermelerinin beklenmesi ve duygularına hakim olmaları, öfkelendikleri zaman öfkelerini bastırmaları, sevinçlerini ölçülü bir şekilde yaşamalarının beklenmesinin etkili olduğu düşünülebilir. Genel Duygusal Zeka ortalamaları cinsiyete göre incelendiğinde kızların ortalamasının erkeklerin ortalamasına oranla anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur. Bu farklılığa ilişkin etki büyüklüğü incelendiğinde cinsiyetler arasında olan farklılığın küçük düzeyde olduğuna işaret etmektedir. Bu araştırma sonuçlarına göre cinsiyete göre yaşam doyumu düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı söylenebilir.

Çalışmadan elde edilen bu sonuç ülkemizde yapılan bazı araştırma sonuçları (Erdoğdu, 2005, Çelik ve Deniz, 2008, Bender, 2006, Erdoğdu, 2008, Göçet, 2002, Ergin, 2002, Yılmaz ve Deniz, 2004, Ünal, 2001) ve yurtdışında yapılan bazı araştırma sonuçları ile (Austin ve ark., 2005, Nikalaou ve ark., 2002, Harrod ve Scheer, 2005, Petrides&Furnham, 2000) paralellik göstermektedir. Ülkemizde bu konuda yapılan çalışmalar incelendiğinde duygusal zeka düzeyi cinsiyete göre Kendi Duygularını Anlama altboyutu dışında gruplar arasında anlamlı farklılıklar göstermektedir. Kişinin kendi duygularını, güçlü ve zayıf yönlerini, sınırlarını bilmesi ve anlaması olarak belirtilen Kendi Duygularını Anlama altboyutunda erkek ve bayanlar arasında anlamlı farklılıklar yoktur (Erdoğdu ,2005).

Bununla birlikte İşmen (2001), tarafından yapılan araştırmanın sonucunda kız öğrencilerin üç boyutta erkek öğrencilerden daha fazla puan almalarına rağmen duygusal zekânın cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çelik ve Deniz (2008), tarafından ergenler üzerinde yapılan araştırma sonucunda ergenlerin cinsiyetlerine göre duyguları yönetme düzeyi üzerindeki temel etkisi anlamlı bulunmamıştır.

Bu araştırmada cinsiyete göre yaşam doyumu düzeyinde farklılık olmadığı saptanmıştır. Ülkemizde yapılan bazı çalışmalar incelendiğinde (Avşaroğlu,, Deniz

ve Kahraman, 2005, Gün ve Bayraktar, 2008, Deniz ve Yılmaz, 2004) bireylerin cinsiyetlerine göre yaşam doyumu puan ortalamalarında anlamlı düzeyde farklılaşma bulunmadığı görülmekte ve bu araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Bu sonuçlara göre, yaşam doyumu ile ilgili yapılan çalışmalar cinsiyetin, mutluluğu yordamada hemen hemen hiçbir etkiye sahip olmadığını, göstermektedir (Myers ve Diener, 1995).

Dikmen'in (1995) yapmış olduğu araştırmada bayanların yaşam doyum düzeylerinin erkeklerden yüksek olduğu saptanmıştır ve bu sonuç bu çalışmanın sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Dikmen'e göre kız öğrencilerin yaşamlarından daha fazla doyum sağladıkları ve optimist oldukları söylenebilir. Kız öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinde daha fazla yakın ilişkiler kurabilmesi, duygularını ifade edebilme becerisine ve sosyal beceriye sahip olmaları etkili olmuş olabilir. Erkek öğrencilerin yaşam doyumlarının düşük çıkmasında; arkadaş ilişkileri, derslerindeki başarı durumu ve ailelerinin erkek çocuklarından beklentileri etkili olmuş olabilir. Çünkü toplumda aileler tarafından, erkek çocukları geleceğin garantisi olarak görülür. Dolayısıyla erkeklerin geleceğe yönelik iş bulma konusundaki kaygıları, onların yaşam doyum puanlarının düşük çıkmasına neden olmaktadır.

Alt problem 2: İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yaşlarına göre duygusal zeka ve yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Bu araştırmada katılımcıların yaşlarına göre duygusal zeka ve yaşam doyumu düzeyi incelenmiştir. Araştırmada Duygusal zekanın Karşısındaki Duygularını Anlama altboyunda altboyutunda, Duyguları Yönetme altboyutunda Genel Duygusal Zeka puan ortalamalarında ve yaşam doyumu puan ortalamalarında yaşa göre anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır. Kendi Duygularını Anlama altboyutunda yaşa göre anlamlı farklılıkların olduğu bulunmuştur. 13 yaşındaki katılımcıların Kendi Duygularını Anlama altboyutu puan ortalamalarının 12 yaşındaki katılımcıların Kendi Duygularını Anlama altboyutu puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlara göre öğrencilerin bir yaş büyümeleri gelişimsel açıdan bakıldığında almış oldukları eğitimin onların Genel

Duygusal Zeka düzeylerine bir katkı sağlamadığı ancak öğrencilerin Kendi Duygularını Anlama düzeylerine katkı sağlamış olabileceği söylenebilir. Bu araştırma sonuçlarına göre yaşa göre yaşam doyumu düzeyinde anlamlı farklılık yoktur.

Çalışmadan elde edilen bu sonuç Çelik ve Deniz, (2008), tarafından ergenler üzerinde yapılan çalışmada elde edilen, ergenlerin yaşlarına göre duyguların farkında olma ve duyguları yönetme düzeyleri üzerindeki temel etkisinin anlamlı bulunmadığı sonucu ile tutarlıdır. Elde edilen bu sonuçlar yaş değişkenine göre yaşam doyumu puanları anlamlı düzeyde farklılaşma bulunmadığının saptandığı (Avşaroğlu,, Deniz ve Kahraman, 2005, İsmen, 2001, Deniz ve Yılmaz, 2004, Gün ve Bayraktar, 2008) çalışmalarla paralellik göstermektedir. Ancak yurt dışında yapılan bazı çalışmalarda (Goldbeck, Schmitz, Besier, Herschbach, Henrich, 2007) yaşam doyumu düzeyinin, adolesan çağında, psikolojik ve hormonal değişikliklere bağlı olarak bir düşüş gösterdiği bulunmuştur.

Alt problem 3: İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul öncesi eğitim alıp almadıklarına bağlı olarak duygusal zeka ve yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Bu çalışmada katılımcıların okul öncesi eğitim alıp almadıklarına göre duygusal zeka ve yaşam doyumu düzeyi incelenmiştir. Çalışmada Kendi Duygularını Anlama duygusal zeka alanında Karşısındakinin Duygularını Anlama duygusal zeka alanında Duyguları Yönetme duygusal zeka alanında Genel Duygusal zeka alanında ve yaşam doyumu ortalamalarında önemli farklılıklar olmadığı bulunmuştur. Başka bir ifadeyle katılımcıların okul öncesi eğitim alıp almamalarının onları duygusal zeka alanlarına veya yaşam doyumu düzeylerine önemli katkısının olmadığı söylenebilir. Bu araştırma sonuçlarına göre okul öncesi eğitim almaya göre yaşam doyumu düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı söylenebilir Literatürde benzeri bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çalışma bu alanda özgün bir çalışma niteliğindedir.

Çocuklar okul öncesi eğitim kurumlarında insanlarla etkileşim içerisinde bulunarak duygularını ifade etmeyi öğrenmektedir. Öğretmenler, duyguları

göstermekte, öğretmekte ve çocuklar için uygun olan derslerde duygusal deneyimlere yer vermektedirler (Deniz, 2008). Okul öncesi eğitim alıp almamaya bağlı duygusal zeka ve yaşam doyumu düzeyinde arasında anlamlı bir fark bulunmamasının nedeni olarak okul öncesi eğitimin niteliğinin, kurum niteliğinin denetlenmemesi, öğrencinin okul öncesi eğitimde duygusal zeka ve altboyutlarını ne derece kazandığının tespit edilmemesi ve çocukların ileriki yıllara okul öncesi eğitimle kazandığı düşünülen becerileri ne derece aktardığının belirlenmemesinin etkili olduğu düşünülmektedir.

Alt problem 4: İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin annelerinin öğrenim düzeylerine bağlı olarak duygusal zeka ve yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Bu araştırmada katılımcıların annelerinin öğrenim düzeyine göre duygusal zeka ve yaşam doyumu düzeyi incelenmiştir. Araştırmada Duygusal zekanın Karşısındakinin Duygularını Anlama altboyutunda, Duyguları Yönetme altboyutunda, Genel Duygusal Zeka boyutunda ve yaşam doyumu puan ortalamalarında anne eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır. Sadece Kendi Duygularını anlama duygusal zeka alanında anne eğitim düzeyine göre anlamlı farklılıklar olduğu hesaplanmıştır. Annesi okur yazar olan katılımcıların annesi ilköğretim, ortaokul, lise ve üniversite seviyesinde eğitim alan katılımcılardan daha düşük sıra ortalamalarına sahip olduğu görülmektedir. Bu araştırma sonuçlarına göre anne öğrenim düzeyi ile yaşam doyumu düzeyi arasında anlamlı farklılık olmadığı söylenebilir. Araştırma bulguları ile ilgili olarak benzer bir araştırma Bender (2006), tarafından yapılmıştır. Ancak, incelemeler, toplam duygusal zeka ve altboyutları ile anne öğrenim durumu arasında anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur.

Bu araştırmada anne eğitim seviyesinin yüksek olmasının çocuğun kendi duygularını anlamasına katkı sağladığı ortaya çıkmıştır. Eğitim seviyesi, çalışma hayatı ve geçirilen yaşantılar annenin iletişim becerilerine katkı sağlar. Edindiği kazanımlar yoluyla çocuğuyla iletişimde onun duygu ve düşüncelerini paylaşarak kendini tanımasına yardımcı olabilir. Ancak, anne eğitim seviyesi ile duygusal

zekanın karşısındaki duygularını anlama ve duyguları yönetme altboyutları, genel duygusal zeka düzeyi ve yaşam doyumu düzeyi arasında anlamlı fark olmamasının nedeni olarak annelerin genel olarak sahip oldukları şefkat, koruma içgüdüleri ile çocuklarının adına adımlar atarak onların karşı tarafın duygularını anlama ve duygularını yönetme becerilerini olumsuz etkilemesi söylenebilir.

Alt problem 5: İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin babalarının öğrenim düzeylerine bağlı olarak duygusal zeka ve yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Bu araştırmada katılımcıların babalarının öğrenim düzeyine göre duygusal zeka ve yaşam doyumu düzeyi incelenmiştir. Araştırmada Duygusal zekanın Kendi Duygularını Anlama boyutunda, Genel Duygusal Zeka boyutunda ve yaşam doyumu puan ortalamalarında baba eğitim düzeyine göre önemli farklılıklar olmadığı saptanmıştır. Karşısındaki Duygularını Anlama altboyutunda ve Duyguları Yönetme altboyutunda baba eğitim düzeyine göre anlamlı farklılıklar olduğu hesaplanmıştır. Babası üniversite mezunu olan çocukların Karşısındaki Duygularını Anlama duygusal zeka düzeyinin babası ortaokul mezunu olanlara oranla daha yüksek olduğu bulunmuştur. Babası üniversite mezunu olan çocuklarının Duyguları Yönetme duygusal zeka düzeyinin babası okuryazar olanlara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. Benzer olarak babası üniversite mezunu olan çocuklarının Duyguları Yönetme duygusal zeka düzeyinin babası ilkokul mezunu olan çocukların Duyguları Yönetme duygusal zeka düzeyinden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Son olarak babası üniversite mezunu olan çocukların Duyguları Yönetme duygusal zeka düzeyinin babası ortaokul mezunu olan çocukların duygusal zeka düzeyinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu araştırma sonuçlarına göre baba öğrenim düzeyi ile yaşam doyumu düzeyi arasında anlamlı farklılık olmadığı söylenebilir.

Bu araştırmada baba eğitim seviyesinin yüksek olmasının çocuğun karşısındaki duygularını anlamasına ve duygularını yönetmesine katkı sağladığı ortaya çıkmıştır. Bunun nedenlerinin babaların eğitim seviyesinin çocuklarının

duygularını daha iyi anlamalarına katkı sağlayarak bu konuda çocuklarına model olmaları ve çocuklarına kendi duygularını da ifade ederek çocuğun karşı tarafın duygularını anlama becerisini geliştirmeleri olduğu söylenebilir. Babaların genel olarak nesnel tutumlara sahip olduğu ve eğitim seviyesiyle birlikte duygularını yönetebilme becerilerinin geliştiği düşünülürse bu konuda da çocuklarına model olarak onların duygularını yönetme becerisine katkı sağladıkları söylenebilir.

Alt problem 6: İlk öğretim ikinci kademe öğrencilerinin anne baba tutumları ile duygusal zeka düzeyi yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Bu araştırmada katılımcıların anne baba tutumlarına göre duygusal zeka ve yaşam doyumu düzeyi incelenmiştir. Araştırmada Duygusal zekanın Kendi Duygularını Anlama altboyutunda ve yaşam doyumu puan ortalamalarında anne baba tutumlarına göre önemli farklılık olmadığı saptanmıştır. Karşısındakinin Duygularını Anlama duygusal zeka altboyutunda ve Duyguları Yönetme duygusal zeka altboyutunda ve Genel Duygusal Zeka boyutunda anne baba tutumuna göre anlamlı farklılıkların olduğu saptanmıştır. Yapılan ikili karşılaştırmalar sonrasında anne babasının demokratik bir tutuma sahip olduğunu belirten çocuklarının Karşısındakinin Duygularını Anlama duygusal zeka düzeyinin annesinin otoriter ve aşırı korumacı bir tutuma sahip olduğunu belirten çocukların Karşısındakinin Duygularını Anlama duygusal zeka düzeyinden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Demokratik bir aile ortamında çocuğa koşulsuz sevgi verilmekte, sınır bilincinin kazandırılmakta, çocuğun istek ve ihtiyaçları önemsenmektedir (Ertürk, 2008). Demokratik bir aile ortamında büyüyen çocuk sevildiği, önemsendiği bilincine varmakta ve kendisi de diğer insanların ihtiyaçlarını duygularını anlayıp önemsemektedir.

Duygusal zekanın Duyguları Yönetme altboyutunda anne baba tutumlarının ikili karşılaştırmaları sonucunda anne babasının demokratik bir tutuma sahip olduğunu ifade eden çocukların Duyguları Yönetme duygusal zeka düzeyini anne babasının otoriter ve aşırı koruyucu bir tutuma sahip olduğunu ifade eden

çocuklardan anlamlı düzeyde daha yüksektir. Çocuklarının yanlış yapmasından korkan bu ebeveynler onları korkuttuklarında veya korumacı yaklaşarak onlar yerine adımlar attıklarında, duygularını yönetme becerisi zayıf, kendi kararlarını alamayan, dürtüsel ya da içine kapanık çocuklar yetiştirmektedir (Ertürk ,2008). Anne babasının aşırı hoşgörülü bir tutuma sahip olduğunu ifade eden çocukların Duyguları Yönetme duygusal zeka düzeyinin anne babasının otoriter bir tutuma sahip olduğunu ifade eden çocuklardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. Çocukları daha fazla öfke nöbetleri gösteren anne baba, daha az öfkeli çocuklara kıyasla çocuklarını yatıştırmak için daha çok alttan almaktadır (Goodenough,1931; Günçe, 1983). Öfkeli çocuk istediğini elde ettiği zaman başarılı olmuştur ve başka bir zaman, problemi çözmek için yine öfkeye başvuracağı düşünülmektedir (Günçe, 1983). Bu açıdan bakıldığında aşırı hoşgörülü bir tutum sergileyen anne babaların, otoriter bir tutum sergileyen anne babalara kıyasla çocuklara sınır bilinci, duyguları yönetme becerisi kazandırma konusunda yetersiz kaldığı söylenebilir. Aşırı koruyucu anne babalar çocuğuna korku, öfke gibi duyguları yakıştıramadığı için çocuk bu duygularını ifade ettiğinde önüne geçerler, böylece çocuk duygularını ifade etme konusunda yetersiz kalmakta ve öfke patlamalarını silah olarak kullanmaktadır.

Anne babasının demokratik bir tutuma sahip olduğunu ifade eden çocukların Genel Duygusal Zeka düzeyi anne babasının otoriter ve aşırı koruyucu bir tutuma sahip olduğunu ifade eden çocuklardan anlamlı düzeyde yüksektir. Anne babasının aşırı hoşgörülü bir tutuma sahip olduğunu ifade eden çocukların Genel Duygusal Zeka düzeyi anne babasınının aşırı koruyucu bir tutuma sahip olduğunu ifade eden çocuklardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre anne baba tutumları ile yaşam doyumu düzeyi arasında anlamlı farklılık olmadığı söylenebilir. Demokratik ve güven verici bir ortamda yetişen çocuk, kendine ve çevresine saygılı, sınırları bilen, duygusal ve sosyal açıdan dengeli yaratıcı, aktif, fikirlere saygı duyan, fikirlerini rahatlıkla söyleyebilen, kişilik ve davranışları açısından dengeli, sorumluluk duyguları gelişmiş, hoşgörülü, işbirliğine hazır, arkadaş canlısı, duygusal ve sosyal açıdan dengeli ve mutlu bir birey olarak yetişir (Yavuzer,1997). Bu araştırma sonuçlarına göre duygusal açıdan dengeli, duygularını tanıyan, ifade eden, karşısındakinin duygularını anlayan, duygularını

ifade eden bireylerin yetişmesinde demokratik bir aile ortamının önemli bir katkısının olduğu söylenebilir. Demokratik ailelerde anne sevecen ve sıcaktır. Gerekliğinde çocuklara sınır koyabilmekte, ceza verebilmektedir. Baba ise daha otoriterdir ama ılımlı, esnek ve demokratik bir tutum içerisindedir. Çocuklar babaya sokulabilmekte ondan korkmak yerine saymaktadır. Bu evde çocuklara deneme ve yanılma payı bırakılmaktadır. Çocuk buyruklarla değil, yol gösterilerek ve uyarılarak eğitilmektedir. Çocuğun kişiliğine saygı gösterilmekte, ondan yaşından olgun davranış beklenmemektedir. Çocuk bağımsız davranması için aileden destek görmekte, kendi işini kendi görmeye alıştırmakta, özgür davranışları onaylanmaktadır. Çocuğa karşı serbestlik tanımak, izin verici bir tutumda olmak denetim yokluğu biçiminde düşünülmemelidir. Burada serbestlik tanıyan hoşgörülü tutum, ana-babanın çocuğu, belli davranışları yapmada ve yeteneklerine uygun kararlar vermesinde serbest bırakılması anlamına gelmektedir. Denetim ve sorumluluk yokluğu ise ilgisiz, reddedici ana-baba tutumuna işaret eder (Kovach, 1983; akt: Kızgın).

Arastırma bulguları ile ilgili olarak literatürde benzeri bazı araştırma sonuçlarına aşağıda yer verilmiştir.

Duygusal zekanın ile yaşam doyumu arasındaki pozitif yönlü ilişki dikkate alındığında, kendisini gerçekleştirmiş ve bağımsız davranabilen bireyler, yaşama karşıda olumlu bir tutum geliştirmektedir. Duygusal zekanın genel ruh durumu boyutu mutlu olma ve çevredeki diğer insanları mutlu etme becerisini içermektedir. Yaşamdan memnun olma, bireylerin kendisiyle ve çevresindeki kişilerle birlikte eğlenme ve yaşamdan keyif alma becerisi mutluluk alt boyutunun özelliğidir (Steven ve Book, 2003)

Erdoğdu (2008) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre çocuklarına yönelik demokratik davranışlar sergileyen anne babaların çocuklarının duygusal zeka puanları, otoriter ve ilgisiz ana-baba tutumlarına göre daha yüksektir. Bender (2006), tarafından yapılan incelemeler, toplam duygusal zeka ya da alt boyutları ile aile tutumu arasında anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Çeçen (2008)

tarafından yapılan araştırma bulguları yaşam doyumu ile ailesel bütünlük duygusu olumlu orta ilişki olduğunu göstermektedir. Araştırmaların sonuçları gösteriyor ki; anne-babanın demokratik tutumları duygusal zeka ölçeği puanlarına göre anlamlı farklılıklar göstermekte ve duygusal zekanın gelişimine destek olmaktadır.

Duygusal zeka öğelerinin ilk öğrenildiği yer aile ortamıdır. Çocukların kimlikleri ilk yıllardan başlayarak, bilişsel gelişmesinin sürdüğü ergenlik yıllarına kadar, çevresindeki insanların etkisiyle şekillenir. Çocukların kendilerini anlamaları ve tanımları çevrelerinden gelen tepkilerle beslenir ve gelişir. Anne ve babanın çocuklarıyla arasında kurulan sıcak, güvene dayalı yakın ilişki ile çocuk, kendisini nasıl göreceğini, başkalarının kendi hislerine nasıl tepki vereceğini, hisleri hakkında nasıl düşünmesi gerektiğini ve başkalarının duygularını nasıl okuyup ifade edeceğini öğrenir (Erdoğan, 2008).

Anne ve babanın davranışları çocuğun duygusal yaşantısında derin ve kalıcı etkiler yaratır. Çocuklarının duygularını önemsemeyen ve duygusal ihtiyaçlarına karşılık vermeyen anne ve babalar, böylece onların duygusal zekalarının yanı sıra zihinsel gelişmelerine de engel olurlar (Kansu, 2004).

Goleman'a göre (2006), sınırlanma eşikleri düşük olan, daha çok şeyden daha fazla huzursuzlaşan çocuklar, bir anlamda duygusal açıdan korumasız olurlar. Bu çocuklar, sınırlendiklerinde sağlıklı düşünemezler, iyi niyetli hareketleri saldırganlık olarak görürler; fazlasıyla öğrenmiş oldukları saldırıyla karşılık verme alışkanlıklarına geri dönerler. Sınır eşığının yükseltilmesi ise duygusal okuryazarlıkla mümkün olmaktadır. Henüz çocukluk yıllarında duyguları anlama, ifade etme ve yönetme açısından bireylerin eğitilmemesi, gençlik yıllarında kişilerarası ilişkilerde karmaşa yaşamalarına yol açabilir; gelecekte ise toplumda sosyal güvenliğin ve düzenin bozulmasını beraberinde getirebilmektedir. Yalnızca duyguların kontrolünü edinmeleri için değil, aynı zamanda motivasyonu yüksek, girişimcilik ruhu olan, hayata iyimser gözlerle bakan, kendisine ve çevresine duyarlı bir neslin oluşumu içinde duyguları anlama, ifade etme ve yönetme açısından bireylerin eğitilmesi oldukça önemlidir. Gelişmiş toplumdaki bireylerin en temel özelliklerinden olan

sosyal duyarlılık, empati, motivasyon, girişimcilik ve iyimserlik gibi yetilerin yaşam boyu öğrenme felsefesiyle hayatın her alanında yaygınlaşması, duygusal okuryazarlıkla mümkün olacaktır. Bu bağlamda duygusal okuryazarlık toplum çapında sosyal gelişimin temelini oluşturmaktadır.

5.3. Öneriler

Öğrencilerin yaşam doyumlarıyla duygusal zeka yetenekleri arasındaki ilişkiler dikkate alınarak, öğrencilerin yaşam doyumlarını etkileyen olumsuzlukların neler olduğunun tespit edilmesi için ve belirlenen doğrultusunda olumsuz etkilerin ortadan kaldırılmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

Roitman (2000) çalışmasında duygusal zekanın öğrenilebilir olduğunu vurgulamıştır. Roitman, duygusal zeka becerilerini geliştirmek için çocuklara resimli kitaplar okumak, kitaplardaki karakterlerin duygularını taşımak, model olmak, duygu sözcüklerini öğretmek ve benzeri yöntemleri önermektedir (Yılmaz, 2002) Yaşam doyumunu ile duygusal zeka arasında ilişki düşünüldüğünde de ilköğretim öğrencilerinin, özgüven duygularının gelişimine katkı sağlayıcı sosyal aktivitelerin okullarda çeşitli dallarda yaygınlaştırılması gerektiği ve öğrencilerin bunlara katılımının desteklenmesi önerilmektedir.

Öğrencilere, Psikolojik Danışma uzmanlarınca, sosyal beceri eğitimi ve stresle başa çıkma stratejilerinin kazandırılmasına yönelik düzenlenecek programlar, öğrencilerin duygusal zeka yeteneklerinin geliştirilmesine ve dolayısıyla yaşamı olumlu olarak algılamalarına katkıda bulunulabilir.

Duygusal zeka, ülkemizde yeni yeni tanınmaya başlayan bir kavramdır. Bu kavramın uygulamalarının yaygınlaşması için başta ilkokul öğretmenleri olmak üzere tüm öğretmenlerin duygusal zeka kavramını iyi tanımaları ve öğretme –öğrenme sürecinde duygusal zekayı geliştirici uygulamalara yer vermeleri gerektiği düşünülmektedir. Bu doğrultuda hizmetiçi eğitimlerle öğretmen eğitimine ağırlık verilmesi önerilmektedir.

Öğretmen yetiştiren tüm yükseköğretim programlarında Duygusal zeka bir ders olarak okutulmalıdır.

Okul öncesi dönemde çocuklara kazandırılan duygusal zeka becerilerinin niteliğinin tespit edilmesi için çalışmaların yürütülmesi, ileriki çalışmalarda kazanılan eğitimin daha sonraki yıllara ne derece aktarıldığının incelenmesi önerilmektedir.

Yaşamın başlangıcından itibaren duyguları anlama, ifade etme ve yönetme açısından bireylerin eğitilmesi, bir toplumun çağdaş yaşama ulaşmasında en etkili yöntemlerden birisi olacaktır. Günümüzde bireylerde henüz anne karnındayken duygusal zekanın gelişimine yönelik nörolojik çalışmalar gerçekleştirilmektedir. Bu bağlamda anne ve babaların duygularının eğitilmesi yolunda farkındalık kazanması, duyguları eğitilmiş bir jenerasyonla birlikte toplumsal gelişimin sağlıklı zeminde işleyişini sağlayacaktır.

Goleman (2006), duygusal becerileri anlama, duyguları tanıma, duyguları ifade etme ve yönetme, içgüdüleri kontrol etme ve hazzı erteleme, diğer insanların bakış açısını anlama, eylem ve duygu arasındaki etkileşimi ve farkları bilme konularına odaklanmayı “duyguların öğretimi” olarak isimlendirmektedir. Anne ve babalara yönelik olarak duyguların öğretimi konusunda hizmet içi eğitim seminerlerinin düzenlenmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Abacı, R. (1986). Demokratik, Otoriter ve İlgisiz olarak Algılanan Ana-Baba Tutumlarının Çocuğun Kaygı Düzeyi ile İlişkisi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Soysal Bilimler Enstitüsü
- Acar, F.T. (2001). Duygusal Zeka Yeteneklerinin Göreve Ve İnsana Yönelik Liderlik Davranışları İle İlişkisi Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Acar, F.T. (2002). Duygusal Zeka ve Liderlik. *Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S.12 (53-68)
- Akboy, R. (2005). *Eğitim Psikolojisi ve Çoklu Zeka*. İzmir: Dinazor Kitapevi
- Akboy, R. ve İkiz, E. (2007). *Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Çağdaş Bir Anlayış* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Alper, D. (2007). Psikolojik Danışmanlar ve Sınıf Öğretmenlerinin Duygusal Zeka Düzeyleri-İletişim ve Empati Becerilerinin Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Armağan, A., Yıldız, E., Gültekin, B., Karaaslan, A. İ. (2007) Öğretmenlerin Teknoloji Kullanımı ile Duygusal Zeka Arasındaki İlişkilerini Belirlemeye Yönelik Bir Alan Araştırması , Ege Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Austin, E. Evans, R. Goldwater ve Potte, V.(2005). A Preliminary Study of Emotional Intelligence, Emphaty and Exam Performance in First Year Medical Students. *Personality and Individual Differences*, Vol. 39, 1395-1405.
- Avşaroğlu, S., Deniz, M.E., Kahraman, A. (2005) Teknik Öğretmenlerde Yaşam Doyumu, İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi, < <http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/123/sayi14.htm>> (09.04.2009)
- Bacanlı, H. (1999). *Duyuşsal Davranış Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Baltaş, Z. (2006). *Duygusal Zeka*. İstanbul:Remzi Kitapevi.
- Becerem, E. (2002). Personel Excellence, < www.duygusalzeka.com > (02.01.2009)
- Bender, M.T. (2006). Resim İş Eğitimi Öğrencilerinde Duygusal Zeka Yaratıcılık İlişkileri. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Brockert, S.,Braun, G.(2000). *Duygusal Zeka Testleri*. İstanbul: MNS Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı. İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum*. Ankara: PegemA Yayıncılık
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E, Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Chan, D.W. (2006). *Emotional Intelligence and Compotents of Burnout Among Chinese Secondary School Teachers In Hong Kong. Teaching and Teacher Education*. Available online 26 May 2006

- Çeçen, A.R. (2006) Duyguları Yönetme Becerileri Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. C.3 S.26 (101-113)
- Çeçen A.R. (2008). Üniversite Öğrencilerinde Yasam Doyumunu Yordamada Bireysel Bütünlük (Tutarlılık) Duygusu, Aile Bütünlük Duygusu ve Benlik Saygısı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi* 4 (1), 19-30
- Çelik S.B., Deniz E.M. (2008) Ergenlerin Duygusal Zeka Düzeylerinin Yaş ve Cinsiyet Değişkenleri Açısından Karşılaştırılması: Kültürler Arası Bir Karşılaştırma, *İlköğretim Online*, 7(2), 376-383
- Çölaşan, D. (2000). Duygusal Zeka <<http://www.duygusalzeka.8m.com/index.html>> (10.03.2009)
- Cooper, R. ve Sawaf, A. (1997). *Liderlikte Duygusal Zeka*. Cev. Z.B. Ayman ve B. Sancar. İstanbul: Sistem Yayıncılık
- Cüceloğlu, D. (1991). *İnsan ve Davranışı*, İstanbul: Remzi Kitabevi, 2. Basım
- Cüceloğlu, D. (1992). *İnsan ve Davranışı Psikolojinin Temel Kavramları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Damar, N. (2004). Başarı EQ'dan Geçer. <http://www.ulugbay47.k12.tr/cms/index.php?option=com_content&task=view&id=182&Itemid=162> (10.03.2009)
- Damasio, A. (1999) *R. Descartes'in Yanılgısı*. Çeviren, Bahar Atlamaz, İstanbul: Varlık Yayınları, Sayı: 504, Birinci Basım,
- Danielsen, A.G. ve ark. (2009) *School-Related Social Support and Students'*

Perceived Life Satisfaction Norway: University of Bergen

Demir, A. (2007). *Duygusal Zeka Enstitüleri (DZE) Platformu*
<<http://www.dzeplatformu.org/dzonem.php>> (12.01.2007)

Deniz, M.E. ve Yılmaz, E. (2004) *Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zeka Yetenekleri ve Yaşam Doyumları Arasındaki İlişki*, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildiri Özetleri (6-9 Temmuz 2004) Malatya: İnönü Üniversitesi.

Deniz, M.E. (2006). The relationships among coping with stress, life satisfaction, decision making styles and desicion self esteem: An investigation with Turkish University Students. *Social Behaviour and Personality*, 34,9, 1161-1170

Deniz, M. E., Öztürk, A. ve Hamarta, E. (2007). *Duygusal Zekanın Yaşam Doyumunu Yordama Gücü*, International Emotioanal Intelligence And Communication Symposium Proceedings Books. İzmir: Ege Üniversitesi

Deniz, M. E. (Ed.). (2008). *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim* Ankara: Maya Akademi Yayın Dağıtım

Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J. & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71–75

Dikmen, A.A. (1995). *Kamu Çalışanlarında İş Doyumu ve Yaşam Doyumu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Dilmaç, B., Ekşi, H. (2008), Meslek Yüksek Okullarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Yaşam Doyumları ve Benlik Saygılarının İncelenmesi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , 20, 279-287

- Erdem, Ş. (2004). Özel Okullarda Çalışan Anaokulu, Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Özyeterlilik, Yaşam Doyumları ve Stresle Başa Çıkma Mekanizmaları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi: Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Erdoğan, M.Y.(2008). Duygusal Zekanın Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* (Kıs-2008) C.7 S.23 (62-76)
- Ergin, D.Y., İşman, E. ve Özabacı, N. (1999). “EQ of Gifted Youths: A Comparative Study”, 13. Biennial World Conference, World Council For Gifted and Talented Children, İstanbul
- Ergin, E.,(2000). “Üniversite öğrencilerinin sahip oldukları duygusal zeka düzeyi ile 16PF kişilik özelliği arasındaki ilişki üzerine bir araştırma.” Yüksek Lisans Tezi,Konya Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Ergin, D.Y. (2000). *Zeka ve Yönetim*. İstanbul:Human Resources, C.4, S.1
- Erkan, G. (1986). *Boşanmanın Çocukların Benlik Tasarımı Düzeyine Etkisi*, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Dergisi, 4 (2-3) 141-159.
- Erkuş, A.,(1999). Zeka Konusundaki son gelişmeler–1 Yaşam boyu öğrenme ve başarıda zekanın rolü. *Türk Psikoloji Bülteni*, Sayı:12.
- Ertürk, B. (2008). Demokratik Tutumun Benimsendiği Aile Ortamı. http://www.bizimaile.com/?page=article_view&article_id=603 (22.05.2009)
- Fetih, L. (2008). Ergenlik Dönemi. <<http://www.indigodergisi.com/fetih30.htm> > (02.02.2009)

- Field, A. (2005). *Discovering statistics using SPSS*. (2. Baskı). Londra: Sage Pub.
- Gardner, H. (1983). *Aklın Çerçevesi*, 1. Basım, Çev. Ebru Kılıç, İstanbul:Alfa Basım Yayım
- Goleman, D. P. (1996). *Duygusal Zeka Neden IQ'dan Daha Önemlidir?* B. S. Yüksel (çev) . İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D.P. (2002). *Duygusal Zeka Neden IQ'dan Daha Önemlidir?* Banu Seçkin Yüksel (çev). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D.(2003). *Duygusal Zeka*. İstanbul:Varlık Yayınları
- Goleman, D. (2006). *Duygusal Zeka Neden IQ'dan Daha Önemlidir?* 30.Baskı. Çev. B. S. Yüksel. İstanbul: Varlık Yayınları
- Göçet, E. (2002). Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeyleri ile Stresle Başa Çıkma Tutumları Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Green, S. B. ve Salkind, N. J. (2008). *Using SPSS for Windows and Macintosh. Analyzing and Understanding Data* (5. Baskı). New Jersey: Upper Saddle River.
- Güler, A. (2006). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Duygusal Zeka Düzeyleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Gün, Z., Bayraktar, F. (2008). Türkiye’de İç Göçün Ergenlerin Uyumundaki Rolü *Türk Psikiyatri Dergisi* 19,2, 167-176

- Gürses, G. (2007) *İlköğretim Çağı Çocuğunun Genel Özellikleri ve Bu Çağda Yaygın Biçimde Görülen Sorunlar* <http://g.gurses.tripod.com>
- Hargreaves, A. (2000). Mixed Emotions Teachers' Perceptions of Their Interactions With Students *Teaching and Teacher Education* Vol:16, 811-826
- Harrod, N.R., Scheer, S.D.(2005). *An Exploration of Adolescent Emotional Intelligence in Relation to Demographic Characteristics, Adolescence*, Vol. 40, 159, s.503
- Hein, Steve, Academic Definition and History of the Term "Emotional Intelligence", <<http://www.eqi.org/history.htm>> (20.04.2007)
- İkizoğlu M., (1983). Demokratik ve Otoriter Anne-baba Tutumlarının Benlik Saygısı Üzerine Etkileri, Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Ankara
- İsmen, E.(2001). *Duygusal Zeka ve Problem Çözme*. VI. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresinde Sunulmuş Bildiri. 5-7 Eylül, Ankara
- James, J. (1997). *Gelecek Zamanda Düşünmek*. Çev. Z.Dicleli. İstanbul: Boyner Holding Yayınları.
- Jersild, A.T. (1983). *Çocuk Psikolojisi*. Ankara: Teknik Eğitim Fakültesi Matbaası
- Kansu, N., Beceren, E. (2004). *Duygusal Zeka*. <<http://www.oncecocuklar.com/egitim/dz/ozbilinc.html>> (10.03.2009)
- Kansu, N. (2004). *Duygusal Zeka*. <<http://www.zaferkoleji.k12.tr/kategoriler/sayfa.asp?islem=2&SayfaNo=14>> (12.06.2007)

- Karatekin, G. N. (Ed.). (2003). *Helik Karakter Okulu Aile Seti* İstanbul – Ankara: Nobel Yayınları
- Kassem, C.L. (2002). Developing the Teaching Professional: What Teacher Educators Need to Know About Emotions. *Teacher Devolopment*, 6, 3.
- Kutlusoy, Z, (2001), 21. *Yüzyıla Girerken Felsefe ve Bilişsel Bilim*, Felsefe Dünyası, 2001/1, Sayı 33
- Kuzgun, Y. (1972). Ana-Baba Tutumlarının Kendini Gerçekleştirme Düzeyine Etkisi Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara. Hacettepe Üniversitesi. Eğitim Enstitüsü.
- Lawner Weinberg, S. ve Knapp Abramowitz, S. (2002). *Data analysis for the behavioral sciences using SPSS*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lazzari, S.A. (2000). Emotional Intelligence, Meaning and Psychological Well Being: A Comparison Between Eary And Late Adolesence. The Degree of Masters of Arts Graduate Counselling Psychology Program. Trinity Western University
- Lewis, M., Haviland-Jones, J. M. ve Barrett, L. F. (2008). *Handbook of Emotions* New Yolrk: Guilford Pres, 2000
- Leung, J. P. & Leung, K. (1992). Life satisfaction, self-concept, and relationship with parents in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 21, 653–665.
- Lucas, R. E., Diener, E. & Suh, E. (1996). Discriminant validity of well-being measures. *Journal of Personality and Social Psychology*,71, 616– 628.

- Maşrabacı, T.S. (1994). “Hacettepe Üniversitesi Birinci Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Mayer, J.D., Salovey, P.(1990). The Intelligence of Emotional Intelligence. *Intelligence*, Vol:17.
- Mayer, J.D., DiPaolo, M.T., & Salovey, P. (1990). Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence. *Journal of Personality Assessment*, 54, 772-781.
- Myers, D. G., Diener, E. (1995). Who is happy?, *Psychological Science*.6, 10-19.
- Mayer, J.D, Salovey, P., Carusa, D.R.(1999). Emotional Intelligence Meets Traditional Standarts of an Intelligence. *Intelligence*,. C.27 S.4 (267-298).
- Mayer, J.D., Salovey, P. ve Carusa, D.R. (2000) for an extended discussion of the varied definitions of emotional intelligence, p. 396; Chapter Two
- Meyers, L. S., Gamst, G. ve Guarimo, A. J. (2006). *Applied multivariate research. Design and interpretation*. Londra: Sage Pub.
- Møller, Claus. (2000). *Hearthwork*. Hillerød: TMI.
- Nikolaou , I. Tsaousis, I.(2002). *Emotional Intelligence in the Workplace: Exploring Its Effects on Occupational Stress and Organizational Commitment*. International Journal of Organizational Analysis. Vol. 10,4, s.327-342.

- Oğuzlar, A. (2003). Veri ön işleme. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(21), 67-76.
- Öksüz, Y. (1991). *Lise Öğrencilerinin Uyum Düzeylerine Anne-Baba Tutumlarının Etkisi*, Samsun: O.M.Ü. Yayınlanmamış Yük.Lis.Tezi
- Öksüz, Y. (2002). Ergenin Kişilik Gelişimde Ebeveynin Rolü, *Milli Eğitim Dergisi* sayı: 155-156
- Ömeroğlu, E., Acer D. ve Ulutaş İ. (2007). Anaokuluna Devam Eden Altı Yaş Çocuklarının Duygusal Zekaları İle Estetik Yargıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Özer, M. ve Karabulut, Ö.Ö. (2003). Yaşlılarda Yaşam Doyumu *Turkish Journal of Geriatrics*, C.6 S.2 (72-74)
- Pavot,W., Diener, E. (1993). The affective and cognitive context of self reported measures of subjective well-being, *Social Indicators Research*, 28, 1-20.
- Petrides K.V. Furnham, A.(2000). *Gender Diffrences in Measured and Self Estimated Trait Emotional Inttelligence*. Sex Roles. A Journal of Research
- Salovey, P. & Mayer, J.D. (1995). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211
- Schutte, N.S., J.M. Malouff, C. bobik, T.D. Coston, C. Greeson, C. Jedlicka, E. Rhodes ve G. Wonderf (2001), Emotional Intelligence and Interpersonel Relations, *The Journal of Social Psychology*, 141 (4), 523-536.
- Selçukoglu, Z. (2001). "Arastırma Görevlilerinde Tükenmislik Düzeyi ile Yalnızlık Düzeyi ve Yasam Doyumu Arasındaki İlişkinin Bazı Degiskenler Açısından Degerlendirilmesi". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

- Shapiro Lawrence, E., (2000) *Yüksek EQ'lu bir Çocuk Yetiştirmek* Ümran Kartal (çev.), İstanbul: Varlık Yayınları
- Siyez, D. M., Kaya, A. (2008). Farklı Sosyometrik Statülerdeki İlköğretim Öğrencilerinin Yaşam Doyumu Düzeylerinin İncelenmesi. *Eurasian Journal of Educational Research* S.32
- Steven, J.S., H. E. Book, (2003). *EQ Duygusal Zeka ve Başarının Sırrı*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics* (5. Baskı). Boston: Allyn and Bacon.
- Tufan, B. (1982), "Aile İçi İlişkilerin Ruh Sağlığına Etkisi Üzerine Bir İnceleme" *Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Hizmetler Yüksekokul Dergisi*,1,1:1.
- Turanlı, A. (2007). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Duygusal Zeka ve Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeleri, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Türnüklü, A., Korkut, F. ve arkadaşları (2005). *Okul Temelli Sosyal Duygusal Eğitim Programı* Ankara Özel Tevfik Fikret Okulları : Yayın no:11
- Ulaş, Ç. ve Arbak, Y. (2004). Modern Yaklaşımlar Işığında Değişen Duygu-Zeka İlişkisi ve Duygusal Zeka. *Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. C.3, S.2 (209-219)
- Ural, A. (2001). Yöneticilerde Duygusal Zekanın Üç Boyutu. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* C.3, S.2

- Weisinder H. (1998). *İş Yaşamında Duygusal Zeka: Başarının Gizli Kaynağı*
Nurettin Süleymangil (çev), İstanbul:MNS
- Wing, C.F., Schutte, S.N. ve Byrne, B. (2006). *The Effect of Positive Writing on Emotional Intelligence and Life Satisfaction* University of New England
Journal of Clinical Psychology, Vol. 62(10), 1291–1302 (2006)
- Vara, Ş. (1999). Yoğun Bakım Hemşirelerinde İş Doyumu ve Genel Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü
- Veenhoven, R. (1991), “Is Happiness Relative?” *Social Indicators Research*, 24, 1-34.
- Veenhoven, R. (1996), *The Study Of Life satisfaction*. In: W. E. Saris, R. Veenhoven, A.C. Scherpenzeel, & B. Bunting (Eds). A comparative study of satisfaction with life in Europe. p.p. 11-48. Eötvös University Press
- Vural,B (2004), *Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zeka* İstanbul: Hayat yayınları
- Yaşarsoy, E. (2006). Duygusal Zeka Gelişim Programının, Eğitilebilir Zihinsel Engelli Öğrencilerin Davranış Problemleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Yavuzer, H. (1986). Dağılmış ve Huzursuz Aile Ortamlarının Çocuklardaki Uyum ve Davranış Bozukluğuna Olan Etkisi, *Aile ve Çocuk*, İstanbul: Ak Yayınları, konferans ve panelleri
- Yavuzer, H., (1990) *Çocuk ve Suç*, 5.Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi
- Yavuzer, H. (1997). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitapevi, 14. Basım

- Yaylacı, G. (2006). *Kariyer Yaşamında Duygusal Zeka ve İletişim Yeteneği*.
İstanbul: Hayat Yayınları
- Yetim, Ü. (1991). *Kişisel Projelerin Organizasyonu ve Örüntüsü Açısından Yaşam
Doyumu*, Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Yılmaz, M.(2002). *Duygusal Zeka Düşünme Becerileri Eğitiminin Annelerin
Duygusal Zeka Düzeyine Etkisi*, Doktora Tezi, On Dokuz Mayıs
Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, M., Dicle, A.N. (2007). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri
Düzeylerinin Duygusal Zeka Düzeyleri ve Bazı Kişisel Özelliklerine Göre
İncelenmesi* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, On dokuz Mayıs
Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Yoltaş, A.R. (2007). *Öğretmen Adaylarının Yaşam Doyumu ve Depresyon
Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi* Yayınlanmamış Yüksek Lisans
Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Yörükoğlu, A. (2007). *Ulusal Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Politikaları Çocuk ve
Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi* C.14 S.1 (57- 66)

EKLER

EK 1

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli Öğrenciler,

Bu çalışmada, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri ile yaşam doyumları arasındaki ilişki araştırılmaktadır. Araştırma sonuçlarının, sizleri daha iyi tanıyıp, anlama ve geliştirme konusunda uzmanlara yardımcı olacağına inanılmaktadır. Hazırlanan bu ankette kısa ve cevaplandırılması kolay sorular vardır. Siz kendi durumunuza uygun olanı bulup, parantezin içine bir (x) işareti koyacaksınız.

Ankette verdiğiniz cevaplar gizli tutulacak, araştırma dışında hiçbir yerde kullanılmayacaktır. Araştırma sonuçlarının güvenilir olabilmesi, içtenlikle cevaplandırmanıza bağlıdır. Lütfen cevapsız soru bırakmayınız. Cevaplarınız bizlere ışık tutacaktır.

Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Sümevra KIRTI
DEÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü
PDR Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

- 1) **Cinsiyetiniz** : Kız () Erkek ()
- 2) **Yaşınız** : 12 () 13 () 14 ()
- 3) **Okul Öncesi Eğitimi** : Evet () Hayır ()
- 4) **Annenizin Öğrenim Düzeyi:** Okur-yazar değil () Okur-yazar ()
 İlkokul Mezunu () Ortaokul mezunu () Lise Mezunu ()
 Üniversite Mezunu () Lisans üstü ()
- 5) **Babanızın Öğrenim Düzeyi:** Okur-yazar değil () Okur-yazar ()
 İlkokul Mezunu () Ortaokul mezunu () Lise Mezunu ()
 Üniversite Mezunu () Lisans üstü ()
- 6) **Ailenizin Tutumu:** İlgisiz () Otoriter () Demoktaritk ()
 Aşırı koruyucu () Aşırı hoşgörülü ()

EK 1

YAŞAM DOYUMU ÖLÇEĞİ

YAŞAM DOYUMU ÖLÇEĞİ

Çok uygun, uygun, biraz uygun, ne uygun ne de uygun değil, pek uygun değil, uygun değil, hiç uygun değil şeklinde 7 seçenek sunulmuştur. İfadelerden sizin için uygun olanı (X) şeklinde işaretleyiniz.

NO		Çok uygun	Uygun	Biraz uygun	Ne uygun ne de uygun değil	Pek uygun değil	Uygun değil	Hiç uygun değil
1	Yaşamım bir çok yönüyle ideallerime yakın							
2	Yaşamımdan hoşnutum							
3	Yaşam koşullarım çok iyi							
4	Şu ana kadar istediğim şeyleri elde edebildim							
5	Yeniden dünyaya gelseydim yaşamımdan hemen hemen hiç bir şeyi değiştirmezdim							

EK 3
DUYGUSAL ZEKA ÖLÇEĞİ
EQ-NED

EQ-NED

Değerli katılımcı ,

Aşağıda, yaşamda karşılaşılan bazı özel durumlar karşısında gösterilen tepkilere ilişkin bazı ifadelere verilmiştir. İfadeleri okuyarak, size uygunluk derecesine göre her ifadenin karşısında bulunan seçeneklerden yalnızca birinin içine **X** koyarak içtenlikle cevaplayınız.

Yardımlarınız için teşekkür ederiz.

	Hiç böyle yapmam	böyle yapmam	Arasıra böyle yaparım	Çoğu zaman böyle	Daima böyle yaparım	
1.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sıra beklerken biri önüme geçtiğinde öfkelenirim
2.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Onun ayrıcalıklı olduğunu hissettiğini düşünürüm
3.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sakin bir şekilde ona sıraya geçmesi gerektiğini hatırlatırım
4.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Birinden hediye aldığımda sevinirim
5.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bana önem verildiğini bilirim
6.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Hediye almaktan duyduğum sevinci anında karşı tarafa gösteririm
7.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Küfürlü konuştuğumda utanç duyarım
8.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bunun karşımdakileri kızdırabileceğini ya da utandırabileceğini bilirim
9.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Duyduğum utanç neticesinde özür dilerim
10.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Yeni insanlarla tanışmaktan çekinirim
11.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tanımadığım insanların hakkımda olumsuz duygular hissetmelerinden korkarım
12.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bu yüzden insanlardan uzak dururum
13.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Olayları olumlu yönleriyle görmek bana hoşnutluk verir
14.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Olumlu bakış açım insanları rahatlatır
15.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bu sayede problemlerimle daha etkin olarak başa çıkabilirim
16.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Birine kırıldığım zaman intikam almak isterim
17.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Beni üzen mutlaka üzülmedir
18.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bu sayede adaleti sağlamış olurum
19.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Koşullar ne olursa olsun istediğim gibi davrandığımda yaşadığımı hissederim
20.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bu durumun zaman zaman insanları rahatsız ettiğini bilirim
21.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Hayata bir kez geldiğim için her istediğimi yapmaya çalışırım
22.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Arkadaşlarım beni eleştirdiklerinde öfkelenirim
23.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Beni beğenmediklerini düşünürüm
24.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Kendimi objektif olarak görmeye çalışır, eleştirileri dikkate alırım
25.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bana verilen bir göreve yeterince başaramamışsam vicdan azabı duyarım
26.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bana güven duydukları için bu işi bana verdiklerini bilirim
27.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bana verilen sorumlulukları yapabilecek durumdaysam kabul ederim
28.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bir dostum duygusal problemini anlatırken ona yardım etmek isterim
29.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bunun için önce onun ne yaşadığını anlamaya çalışırım
30.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Eğer sorarsa onun göremediği farklı alternatifleri sunarak seçim kolaylığı sağlarım
31.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Hoşlandığım bir müziği dinlediğimde rahatlarım
32.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bazı arkadaşlarımın bu müzik türünden neden hoşlanmadıklarını anlayamam
33.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Onları mutlu etmek adına beraberken müzik zevkimden fedakarlık etmem
34.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sokakta çocuğunu döven bir anne gördüğümde ona kızgınlık duyarım
35.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sinirli olduğu için böyle davrandığını ve çocuğun da çok üzüldüğünü zannederim
36.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Öfkemi kontrol altına alıp çeker giderim
37.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bir partiye giderken yabancı insanlarla karşılaşabileceğim için kaygı duyarım
38.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Benim de onlar için yabancı biri olduğumu bilirim
39.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bunu bilmek daha rahat davranmamı sağlar

	Hiç böyle yapmam	Arasına yaparım böyle	Çoğu zaman böyle yaparım	Daima yaparım böyle	
40.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Arkadaşlarının beni insanların içinde küçük düşürmelerine içerlerim
41.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bana kızdıkları ya da kıskandıkları için böyle davrandıklarını hissedirim
42.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Kendimi korumak için ben de onları küçük düşürmeye çalışırım
43.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Yaşamın sıkıntıları içinde sorunlarla uğraşmak bana yılgınlık veriyor
44.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	İnsanların bu kadar sorunla nasıl başa çıkabildiklerine şaşırıp kalıyorum
45.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Beni sıkın, üzen herşeyden kaçmak istiyorum
46.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Arkadaşımın bana kızgın olduğunu hissettiğim halde bunu benimle konuşmamasına üzülürüm
47.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bunu beni kırmamak için yaptığını anlarım
48.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Konuşmaya ilk girişi ben yaparak arkadaşımın kızgınlığını açığa vurmasını sağlarım
49.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	İnsanları oldukları gibi kabul etmek bana huzur verir
50.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Onları oldukları gibi kabul edersem beni de tüm özelliklerimle kabul edeceklerini düşünürüm
51.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Kendimi değiştirmek için bir çaba harcamıyacak oluşumun rahatlığını yaşarım
52.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bir grup çalışmasında gerektiği gibi yapılmayacağı endişesi ile işin önemli kısmını yüklenirim
53.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Gruptaki insanların beni takdir edeceklerini düşünürüm
54.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	İşkolik olarak algılandığımı anladığımda grup çalışmasından koparım
55.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Karşı cinsten biriyle ilişimde onu sevdiğim ya da sadece hoşlandığım ayrımını yapabilirim
56.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Onun bana karşı hissettiklerini anlamaya çalışırken de bu ayrımı yapabilirim
57.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bu ilişkilerimi daha gerçekçi biçimde değerlendirmeme sebep olur
58.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Erkek / kız arkadaşımı kendi cinsimden biriyle samimi şekilde konuşurken görünce kıskanırım
59.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Onların birbirlerinden hoşlandıklarını ve aldatıldığımı hissedirim
60.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Hemen yanlarına gider bağırmağa başlarım
61.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tanımadığım karanlık bir sokakta yalnız yürümekten korkarım
62.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Aynı sokakta beni gören biri de benden korkabilir
63.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Hissettiğim korku nedeniyle karanlık, تنها sokaklardan yolumu uzatmış olsam bile geçmem
64.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bir mağazada 5 giysi deneyip beğenmemişsem almadan çıkabilecek kadar kendime güvenirim
65.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tezgahtarın yorulduğunu, birşeyler almamı beklediğini bilirim
66.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Ona yorulduğunu hissettiğimi, ama giysilerden hoşlanmadığımı söyler teşekkür ederek çıkarım
67.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sinemaya gitmeyi hiç istemediğim durumda arkadaşımın ısrarına "hayır" diyebilirim
68.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Onun benimle birlikte olmak istemesini anlayabilirim
69.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Arkadaşıma 'onunla birlikte olmayı istediğimi ancak bugün sinemayı istemediğimi' açıklarım
70.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Karşı cinsten çok hoşlanıyorum, onlar beni heyecanlandırıyor
71.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Benim hoşlandığım kişinin benden mutlaka hoşlanması gibi bir zorunluluk olamaz
72.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Karşılıklı birbirimizden hoşlandığımız kişiyle birlikte olmayı yeğliyorum
73.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tanıdığım biri öldüğünde yaşamın anlamını sorgularım
74.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Ona yakın olan kişilerin yaşadıkları üzüntüyü anlayabilirim
75.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Ölümün üzüntüsünü kabul etmeye çalışır, hayatın devam ettiğini bilirim
76.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Yapacağım işlerde kararlarımı kendim verdiğimde güvenim artar
77.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Kararlarımın karışanların niyetinin 'bana hükmetmek' veya 'iyiliğim' olduğunu ayırtedebilirim
78.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	İyiliğime yönelik yönlendirmeleri dikkate alırım

	Arasira yaparim	böyle Çoğu zaman böyle yaparim	Daima yaparim	böyle Arasira yaparim	
79.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Anne-babama herşeyden çok değer veriyorum
80.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Ama benim üzerimdeki kontrollerini kabul etmem mümkün değil
81.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Özgürlüğümü korumak adına ne pahasına olursa olsun onlarla bile çatışıyorum
82.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	En küçük bir işi başaramasam dahi yoğun bir başarısızlık duygusu hissederim
83.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Herşeyi başaran insanların mutluluğuna gıpta ediyorum
84.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Yaşadığım başarısızlık korkusu beni yeni girişimlerden uzak tutuyor
85.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bir sanat eseriyle karşılaştığımda büyük bir zevk duyarım
86.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Eserin temasını oluşturan duygu yükünü kolaylıkla hissedebilirim
87.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Kendimi hissettiğim duygu yüküne bırakıp keyfini çıkarırım
88.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Aşık olduğum kişinin aşkını kazanabilmek için yapacaklarımda hiçbir sınır tanımam
89.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Ama nedense aşklar yine de karşılıksız kalabiliyor
90.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	O zaman sevgimi tek başıma sonsuza kadar yaşatma azmini taşıyorum
91.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Karşımdakileri ikna edemediğimde hayal kırıklığı yaşıyorum
92.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	İkna edemediğim insanların duyarsız olduklarını düşünürüm
93.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Karşımdakine daha iyi aktarabilmek için duygularımı tanıtmaya çabalarım
94.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Arkadaşım elinden kaynar tencereyi düşürse halı kirlendi, yemek ziyan oldu diye üzülürüm
95.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	O telaş içinde "biraz daha dikkatli olsana " diye söylenirim, hatta çıkışıyorum
96.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Yetenekli olmadığını anladığımdan bir daha ona aynı işi yaptırmam
97.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Hep verici durumunda olduğumdan insanlardan birşey isteme konusunda sıkıntı duyarım
98.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	İnsanların, beklentilerimi ben söylemesem de hissedip bana vermelerini isterim
99.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	İnsanlar isteklerimi kendiliklerinden anlayamayınca beni yeterince sevmediklerini düşünürüm
100.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Arkadaşlarım tarafından anlaşılmaktan mutluluk duyarım
101.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Beni anlamanın onları mutlu ettiğini bilirim
102.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Başkalarını anlamak için özel bir çaba harcamam
103.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sevmediğim insanlara seviyormuş gibi davrandığımda kendimden nefret ediyorum
104.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Ama insanlar da sevilmediklerini hissetseler bile duymaktan hoşlanmazlar
105.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Yine de insanlara duygularımı, kaldırabilecekleri ölçüde ama hissettiğim şekilde yansıtırım
106.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Başkalarının bana iş buyurmalarından sıkılırım
107.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Karşımdaki insanların bu işi birine yaptırmak zorunda olduklarını anlarım
108.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Bu işi neden yapmak istemediğimi açıklarım