

DOI: <https://doi.org/10.34137/jilses.1026550>

Geliş Tarihi: 21 Kasım 2021

Received: 21 November 2021

Kabul Tarihi: 26 Aralık 2021

Accepted: 26 December 2021

Makale Türü: *Araştırma Makalesi*

Research Type: *Research Article*

Yılmaz, E. (2021). Duygusal Zekâ Geliştirme Eğitim Programının (DZGP) Öğrencilerin Duygusal Zekâ Becerilerine Etkisi. *The Journal of International Lingual Social and Educational Sciences*, 7(2), 74-86.



Duygusal Zekâ Geliştirme Eğitim Programının (DZGP) Öğrencilerin Duygusal Zekâ Becerilerine Etkisi

Ercan YILMAZ¹

Öz

Bu araştırmada özelliklere dayalı duygusal zekâ yaklaşımının gelişimine yönelik deneysel bir çalışma tasarlanmıştır. Araştırma kapsamında Duygusal Zekâ Geliştirme Eğitim Programı (DZGP) geliştirilmiştir. Araştırmada Duygusal Zekâ Geliştirme Eğitim Programı'nın (DZGP) ortaokul öğrencilerinin duygusal zekâ becerilerinin gelişimi üzerindeki etkililiğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu araştırmada, nicel yöntemler kapsamında, deneysel desen türlerinden ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini; ortaokul 8. sınıfta öğrenim gören, deney ve kontrol grubunun her birinde 30 öğrenci olmak üzere toplamda 60 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin duygusal zekâlarını ölçmek amacıyla Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma süreci, deneysel işlem öncesi, deneysel işlem ve deneysel işlem sonrası olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır. Deneysel işlem öncesi dönemde DZGP geliştirilmiştir. Deneysel işlem aşamasında toplam 8 hafta, 40 oturumda deney grubuna DZGP ile eğitim uygulaması gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda, DZGP öğretim etkinlikleri uygulanmış, kontrol grubunda ise herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Deneysel işlem sonrasında araştırma kapsamında analizler yapılmıştır. Araştırmada deney grubunun duygusal zekâ alt boyutları ve toplam duygusal zekâ puanlarının ön ve son test puan ortalamaları karşılaştırıldığında son test puanları lehine anlamlı farklılıklar olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca, araştırmada deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin son test duygusal zekâ puanları ve toplam duygusal zekâ puanları ortalamaları incelendiğinde, deney grubunun lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: duygusal zekâ, duygu, zekâ geliştirme öğrenci

The Effect of Emotional Intelligence Development Training Program (EIDP) on Students' Emotional Intelligence Skills

Abstract

In this research, an experimental study was designed for the development of the trait-based emotional intelligence approach. Emotional Intelligence Development Training Program (EIDP) was developed within the scope of the research. It was aimed to reveal the effectiveness of the Emotional Intelligence Development Training Program (EIDP) on the development of emotional intelligence skills of secondary school students. Within the scope of quantitative methods, the experimental design with pretest-posttest control group, which is one of the experimental design types, was used in this research. The sample of the research consists of 60 students in total, 30 students in the experimental group and 30 students in the control group studying in the 8th grade of secondary school. The Emotional Intelligence Trait Scale was used to measure the emotional intelligence of the students in the experimental and control groups. The research process consists of three stages: pre-experimental, experimental, and post-experimental. EIDP was developed in the pre-experimental period. During the experimental process, training with EIDP was applied to the experimental group in a total of 8 weeks, 40 sessions. In the experimental group, EIDP teaching activities were applied, while no application was made in the control group. After the experimental process, analyzes were made within the scope of the research. According to the findings of the study, when the pre-and post-test mean scores of the emotional intelligence sub-dimensions and total emotional intelligence scores of the experimental group were compared, it was determined that there were significant differences in favor of the post-test scores. In addition, a significant difference was found in favor of the experimental group between the post-test emotional intelligence scores and the total emotional intelligence scores of the students in the experimental and control groups.

Keywords: emotional intelligence, emotion, intelligence development, student

¹ Prof. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, ercanyilmaz70@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-4702-1688>

Giriş

İş yaşamında ve özel yaşamda duygusal zekânın önemli bir beceri olduğu her türlü platformda gündeme gelmektedir. Duygusal zekâ, Dünya Ekonomik Forum araştırmalarına göre en önemli iş yetkinlikleri arasındadır (The Future of Jobs Report, 2020). Aynı zamanda duygusal zekâ, bireyin karşılaşacağı zorluklarla başa çıkabilme, başkalarını anlama, çözüm odaklı olma gibi yaşam becerileri açısından da önemlidir. Duygusal zekâ, bireylerin ergenlik döneminde fizyolojik ve psikolojik açıdan değişim yaşarken karşılaştıkları sorunlara çözüm üretebilmesi, yaşadığı karmaşalarla baş edebilmesi, yaşlıları ile iyi ilişkiler geliştirmesi, saldırgan davranışı yönetebilmesi için gerekli olan bir yeterliliklerdir. Duygusal zekâ, öğrencilerin sosyal davranışları, öğrenmeleri, akademik başarıları ve okul yaşamının farklı yönleriyle ilişkilidir (Elias ve ark. 1997; Greenberg ve ark. 2003). Bu açılardan bakıldığında bireylerin ergenlik döneminde duygusal zekâ yeterliliklerinin dikkate alınması ve bu yeterliliklerin geliştirilmesi gerektiği söylenebilir.

Son yıllarda gerek akademik alanda gerekse profesyonel alanlarda insanların duygusal zekâlarını geliştirmek için çalışmalar gündeme gelmeye başlamıştır. Birçok ülke öğrencilerin duygusal zekâlarını geliştirmek için programlar uygulamış ve başarılı sonuçlar almıştır (Mumcuoğlu, 2002). UNESCO, öğrencilerin duygusal zekâlarını geliştirmek amacıyla dünya çapında 140 ülkenin eğitim bakanlıklarına on temel ilkedden oluşan bir bildirge göndermiştir (Goleman, 2006). Duygusal zeka, eğitimle geliştirilebilir bir özelliğe sahiptir (Chapman, 2004; Cooper, 1997; Gowing, O'Leary ve Brienza, 2006; Kerr, Garvin, Heaton, ve Boyle, 2006; Martinez, 1997; Mattingly ve Kraiger, 2019). Dolev ve Leshem'a (2017) göre duygusal zekâ becerilerinin geliştirilebileceğine dair yeterince kanıt vardır. Bu kanıtlar duygusal zekânın eğitim yoluyla her yaşta geliştirilebileceği yönündedir. Okullarda yapılan çalışmalarda öğrencilerin duygusal zekâlarının eğitim yoluyla geliştirilebileceği tespit edilmiştir (Ciarrochi ve Mayer 2007; Orme ve Cannon 2000). Ergenler ve çocuklar üzerinde gerçekleştirilen araştırmalar da eğitim yoluyla duygusal zekânın geliştirilebileceği sonucunu ortaya koymaktadır (Nélis vd., 2011; Ruini vd., 2009). Yapılan bir çok çalışmada duygusal zekâ gelişimi programından sonra öğrencilerin okul devamsızlığında ve disiplin bozucu davranışlarında azalma, toplum faydasına yönelik davranışlarda, okula yönelik duygusal bağlılık ve akademik başarı göstergelerinde önemli artışlar gözlenmiştir (Goleman, 2007). Alan yazına göre duygusal zekâ becerileri geliştirilebilir bir yapıya sahip olmasına rağmen öğretmenler, öğrencilerinin duygusal zekâlarını nasıl geliştirebilecekleriyle ilgili yeterince bilgiye ve yöntemlere sahip değildir (Corcoran ve Tormey 2010). Duyusal zekânın geliştirilmesi ile ilgili Petrides ve Furnham (2000) tarafından geliştirilen özelliklere dayalı duygusal zekâ yaklaşımını merkeze alan bir çalışmaya ulaşamamıştır. Özelliklere dayalı duygusal zekâ, kişilerin duygusal yönünü kapsayan kişilikleri ve duygularıyla ilgili yetenekleriyle ilişkilidir. Özelliklere dayalı duygusal zekâ; iyi oluş, sosyallik, duygusalılık, özkontrol ve destek özellikleri boyutlarından oluşur. Bu boyutlardan oluşan duygusal zekânın eğitim yoluyla geliştirilebileceğinin sınanması alana katkı sağlayabilir.

Bu araştırmada model olarak alınan Petrides ve Furnham (2000) tarafından geliştirilen özelliklere dayalı duygusal zekâ yaklaşımının gelişimine yönelik deneysel bir araştırma tasarlanmıştır. Araştırma kapsamında Duygusal Zekâ Geliştirme Eğitim Programı (DZGP) geliştirilmiştir. Araştırmada Duygusal Zekâ Geliştirme Eğitim Programı'nın (DZGP) ortaokul öğrencilerin duygusal zekâ becerilerinin gelişimi üzerindeki etkililiğini ortaya koymak amaçlanmıştır.

Duygusal Zekânın Kuramsal Alt Yapısı

Zekâ; bireyin belirli bir amaca yönelik davranma, mantıklı/akılcı bir şekilde düşünme ve çevresiyle verimli bir biçimde etkileşimde bulunmadaki toplam veya genel kapasitesidir (Wechsler, 2014). Duygu ise, genelde içsel ve dışsal birey için olumlu ya da olumsuz anlama sahip olan bir olaya tepki olarak ortaya çıkan ruh halidir (Salovey ve Mayer, 1990). Duygusal zekâ ise; insanların duygularını anlama, bilme ve duygularını düzenleme yeteneği ile açıklanmaktadır (Nettelbeck ve Wilson, 2005).

Duygusal zekâ, Thorndike'nin geliştirdiği sosyal zekâ kuramına dayanmaktadır (Büyükbayram ve Gürkan, 2014). Duygusal zekâ kavramı; 1990 yılında Salovey ve Mayer tarafından kullanılmaya başlanmış ve onlar tarafından bireyin duygularını tanımlamayabilmesi, başkalarının duygularını anlayabilmesi, duyguları, düşünce ve eyleme rehberlik edecek biçimde kullanabilmesi şeklinde tanımlanmıştır (Salovey ve Mayer, 1990). Duygusal zeka daha çok bireyin duygularının farkında olması, duygularını kontrollü bir şekilde yaşayabilmesi, empati kurabilmesi ve sosyal becerilere sahip olması ile açıklanır. Petrides ve Furnham'na göre (2000) duygusal zekâ; bireyin kendi duygularını anlayabilme, diğer insanları motive edebilme ve çevresindeki insanlarla ilişkilerini etkin biçimde yönetebilme becerileridir. Ayrıca duygusal zekâ bireylerin duygu ve hislerinin farkında olma, tanıma, yönetme, hedefler belirleyerek kendilerini motive etme, yaratıcı olma, güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olarak zayıf yönlerini geliştirebilme yeteneğine sahip olmalarıdır (Goleman, 1995).

Duygusal zekâyı açıklayan iki yaklaşım vardır. Bunlar, “özellik yaklaşımları” ve “Bilgi İşlem Yaklaşımlarıdır” (Deniz, Özer ve Işık, 2013). Bu çalışmada Petrides ve Furnham’ın (2000) açıkladıkları özelliklere dayalı duygusal zekâ yaklaşımı temel alınmıştır, Petrides ve Furnham’a göre (2000) duygusal zekâ, iki boyutlu bir yapıya sahiptir. Bunlar; bilgi işleme süreci ve özellik boyutlarıdır. Özelliklere dayalı duygusal zekâ, bireyin duygusal algılamalarının kişilik özelliklerinde sınıfsal yerini içermektedir. Özelliklere dayalı duygusal zekâ, kişiliğin duygusal yönlerini bütünleştirir. Bu yönüyle kişilik, güdüler, ilgi alanları, değerler, duygusal özellikler, sosyal özellikler vs. gibi özellikleri içeren muazzam bir alandır (Funder, 2012). Özelliklere dayalı duygusal zekâ, bireylerin kişiliğinin duygusal yönlerini kapsayan duygusal yeteneklerine ilişkin algılarıyla ilgilidir (Andrei, Siegling, Aloe, Baldaro ve Petrides, 2016). Özelliklere dayalı duygusal zekâ, bireylerin kendi duygusal yeterliklerini algılamalarıyla ortaya çıkan bireysel nitelikleridir (Petrides, Pita ve Kokkınıki, 2007). Bunlar, kişisel karakter özellikleriyle ilişkilidir. Özelliklere dayalı duygusal zekâ 15 tane kişilik özelliği ile kendini gösterir. Bunlar; adaptasyon; atılganlık, duygu ifadesi; duygu yönetimi, duygu algısı; duygu düzenleme; dürtü kontrolü, ilişkiler; benlik saygısı, öz motivasyon; stres yönetimi; nitelikli empati; nitelikli mutluluk ve nitelikli iyimserliktir (Petrides, Siegling ve Saklofske, 2016). **Adaptasyon;** Yeni ortamlara ve koşullara uyum sağlamaya istekliliği ve yetenekliliği ifade eder. **Atılganlık;** açık sözlülüğü, haklarını korumayı, iltifat etmeyi ve almayı ve gerektiğinde başkalarıyla yüzleşmeyi ifade eder. **Duygu ifadesi;** duygularını doğru ve açık bir şekilde en iyi kelimelerle ifade etmektir. **Duygu yönetimi,** başkalarını nasıl daha iyi hissettireceğini bilme ve onların duygularını etkileyebilmektir (örneğin, onları sakinleştirme, teselli etme ve motive etme gibi). **Duygu algısı;** kişinin kendisinde ve başkalarında duygu algısının farkına varması, başkalarının ve kendinin duygusal ifadelerini deşifre edebilmesidir. **Duygu düzenleme;** kişinin kendi duygularını ve duygusal durumlarını kısa, orta ve uzun vadeli kontrol etmesidir. **Düşük dürtüsellik,** hareket etmeden ve karar vermeden önce dikkatlice düşünmektir. **İlişkiler;** başkalarıyla duygusal bağları başlatmak ve sürdürmektir. **Benlik saygısı,** kişinin kendini genel olarak değerlendirerek, mutluluk ve iyimserlikle birlikte, kişinin genel refahını yansıttır. **Öz motivasyon;** kararlı ve azimli olma eğilimindedir. **Sosyal farkındalık;** sosyal olarak duyarlılık içinde olmak, müzakere edebilmek, anlaşmalar yapmak ve başkalarını etkilemektir. **Stres yönetimi;** psikolojik baskıyı sakin ve etkili bir şekilde kaldırabilmek, duygularını düzenlemektir. **Nitelikli empati;** bakış açısı almayı, başka birinin bakış açısından görmeyi, kişinin diğer insanların ihtiyaç ve isteklerini anlayabilmesidir. **Nitelikli mutluluk;** neşeli olmak ve kendini iyi hissedebilmektir. **Nitelikli iyimserlik,** bireyin hayata ve olaylara pozitif bakabilmesi, hayatlarında olumlu şeyler olmasını beklemesidir (Petrides, Siegling ve Saklofske, 2016).

Tablo 1: *Duygusal Zekânın Boyutlarının Özellikleri*

Faktör	Özellikler	Yüksek puan alanlar kendilerini algıları
İyi Oluş	<ul style="list-style-type: none"> Nitelikli mutluluk Nitelikli iyimserlik Benlik saygısı 	Kendine güvenen ve hayata "iyi tarafından bakma" olasılığı yüksek. Neşeli ve hayatlarından memnun. Başarılı ve kendine güvenen
Sosyallik	<ul style="list-style-type: none"> Duygu yönetimi Atılganlık Sosyal farkındalık 	Başkalarının duygularını etkileme yeteneğine sahip. Açık sözlü ve haklarını savunmaya istekli. Mükemmel sosyal becerilere sahip ve başarılı.
Duygusal	<ul style="list-style-type: none"> Nitelikli empati Duygu algısı Duygu ifadesi İlişkiler 	Başkasının bakış açısını anlayabilir. Kendilerinin ve diğer insanların duygularını netleştirir. Duygularını başkalarına iletebilir. Kişisel ilişkileri yerine getirme yeteneğine sahiptir.
Özkontrol	<ul style="list-style-type: none"> Duygu düzenleme Düşük dürtüsel Stres yönetimi 	Duygularını kontrol edebilir. Düşünceli ve dürtülerine teslim olma olasılığı daha düşüktür. Baskıya dayanabilir ve stresi düzenleyebilir
Destek özellikler	<ul style="list-style-type: none"> Öz motivasyon Adaptasyon 	Azimli ve zorluklar karşısında pes etme olasılığı düşüktür. Esnek ve yeni koşullara uyum sağlamaya isteklidir

Perez-Gonzalez ve Sanchez-Ruiz'a (2014) göre Petrides ve Furnham 15 kişilik özelliklerini beş boyutta sınıflandırmış, bu boyutlarda bireylerin sahip olduğu özellikleri sıralamıştır. Araştırmacılar bireylerin her bir boyutta yeterliliğinin yüksek olması durumunda kendilerine yönelik algılarını da ifade etmiştir (bkz. Tablo 1). Petrides ve Furnham (2000) özelliklere dayalı duygusal zekâ ölçeği, tablo 1' de belirtilen özellikleri kişilerin algılarına dayalı ölçmeyi amaçlamıştır. Bu ölçeklerle bireylerin duygusal zekâ yeterlikleri hakkında değerlendirmeler yapılabileceğini belirtmiştir (Petrides, 2011)

Duygusal Zekâ Becerilerinin Geliştirilmesi

Duygusal zekânın geliştirilmesi bir çok alanyazında tartışılmıştır. Bu tartışmalar ve gerçekleştirilen çalışmalar sonucunda duygusal zekânın geliştirilebilir bir yapıya sahip olduğu kabul edilmiştir (Druskat ve Wolff, 2001; Dulewicz ve Higgs, 2004). Duygusal zekâ, duyguların farkındalığını sağlayan ve duyguları düzenlemeyi içeren etkinliklerle geliştirilebilir ve öğrenilebilir (Turner ve Lloyd-Walker, 2008). Duygusal zekâ alanında iki temel soru vardır. Bunlar “duygusal zekâ yetenektir mi? (Salovey ve Grewal, 2005), diğeri ise duygusal zekâ, duygusal kişilik özeliğidir mi?”dir (Petrides, Pita ve Kokkinaki, 2007). Eğer duygusal zekâyı bir yetenek olarak kabul ediyorsak bu yetenek performans dayalı ölçme araçlarıyla ölçülmelidir. Duygusal zekâyı bir duygusal kişilik özeliği olarak kabul ediyorsak, onun ölçümünde ölçekler kullanılmalıdır (Kotsou, Mikolajczak, Heeren, Grégoire, ve Leys, 2019). Bu araştırmada, duygusal zekânın kişilik özeliği olduğu varsayılmıştır.

Yöntem

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, araştırma süreci ve verilerin çözümlenmesi ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, nicel yöntemler kapsamında, deneysel desen türlerinden ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Bu modelde biri deney, diğeri kontrol grubu olmak üzere iki grup bulunur ve her iki grupta da deney öncesi ve sonrası ölçümler yapılır. Modelde ön testlerin bulunması, grupların deney öncesi benzerlik derecelerinin bilinmesine ve son test sonuçlarının buna göre belirlenmesine yardımcı olur (Karasar, 2003).

Araştırmada ortaokul öğrencilerinin duygusal zekâ becerilerinin değişimi, bağımlı değişkendir. Duygusal Zekâ Geliştirme Programı (DZGP) ise bağımsız değişkendir. Deney grubunda, Duygusal Zekâ Geliştirme Programı (DZGP) uygulanmış, kontrol grubunda ise herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Öğretim etkinlikleri araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Deney ve kontrol grubunda, araştırma öncesi deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin duygusal zekâ becerilerini belirlemek amacıyla ön test olarak “Duygusal Zekâ Özeliği Ölçeği” uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlere uygulama sonrası (son test) “Duygusal Zekâ Özeliği Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan deneysel desen Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2: Araştırma Desenin Simgesel Görünümü

Gruplar	ÖnTest	Yöntem	SonTest
GD	OD1	X	OD2
GK	OK1		OK2

Tablo 2’de verilen simgesel görünümde; G: Grup, O: Ölçüm, X: Bağımsız değişkeni (DZGP) ifade etmektedir. Çalışmada 2 grup (GD: Deney grubu ve GK: Kontrol grubu) oluşturulmuştur. Her iki grupta da deney öncesi (OD1: Deney grubuna, OK1: Kontrol grubuna), deney sonrası (OD2: Deney grubuna, OK2: Kontrol grubuna) ölçümler yapılmıştır. Deney grubunda etkisi araştırılan (bağımsız=DZGP) değişken (X) uygulanırken, kontrol grubunda ise uygulama yapılmamıştır.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu deneysel araştırmanın çalışma grubunu, 2019–2020 eğitim-öğretim yılında Konya ilinde belirlenen bir ortaokulda 8. Sınıfta öğrenim gören 60 kişi oluşturmaktadır. Bu 60 kişiden deney ve kontrol grubundaki öğrenciler tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin deney grubunda bulunan öğrenci sayısı 30 kişiden oluşmakta, kontrol grubunda bulunan öğrenci sayısı da 30 kişiden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarının denkleştirilmesi öğrencilerin akademik not ortalamaları, sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel özelliklerinin eşit veya yakın olma durumları da göz önünde bulundurularak seçkisiz atama yöntemi ile belirlenmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerin % 47’si kız, %53’ü erkek, deney grubundaki öğrencilerin % 43’ü kız, %57’si erkektir. Araştırma grubundaki öğrencilerin yaşları 13-15 yaş aralığında değişmektedir.

Belirlenen deney ve kontrol gruplarının birbirlerine denkliliğini test etmek amacıyla, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere duygusal zekâ testi uygulanmıştır. Grupların ön test duygusal zekâları alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-testi analizi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3: Grupların Ön test Duygusal Zekâ Alt Boyutlarına ve Toplam Duygusal Zekâ puanlarına İlişkin T-Testi Analiz Sonuçları

Duygusal Zekânın Alt Boyutları	Grup	N	\bar{X}	ss	t	P
İyi Oluş	Deney	30	21.56	5.25	1.478	.145
	Kontrol	30	19.36	6.23		
Özkontrol	Deney	30	13.03	3.36	-1.696	.095
	Kontrol	30	14.80	4.60		
Duygusalılık	Deney	30	12.33	2.57	-1.696	.755
	Kontrol	30	12.63	4.56		
Sosyallik	Deney	30	14.66	3.30	-1.696	.369
	Kontrol	30	13.83	3.80		
Toplam Duygusal Zekâ	Deney	30	76.03	10.42	0.784	.436
	Kontrol	30	73.13	17.34		

Tablo 3’te görüldüğü gibi öğrencilerin duygusal zekâ alt boyutları ve toplam duygusal zekâ ön test puanları gruplara göre anlamlı fark ($p>.05$) göstermemektedir. Buna göre deney ve kontrol gruplarının ön test puanları bakımından birbirine denk olduğu söylenebilir. Bu sonuçlara göre deney ve kontrol grubu birbirine denk sayılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin duygusal zekâ becerilerini ölçmek amacıyla Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği kullanılmıştır. Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği’ni Petrides ve Furnham (2000, 2001) geliştirmiştir. Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği’ni Türkçe’ye Deniz, Özer ve Işık (2013) adapte etmiştir. Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği’nin dört faktörü vardır. Bunlar; öznel iyi oluş, özkontrol, duygusalılık ve sosyallik’tir. Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği likert tipi bir ölçektir. Deniz ve diğerleri (2013) tarafından ölçeğin Cronbach Alpha katsayıları iyi oluş faktörü için .72, öz kontrol için .70, duygusalılık için .66, sosyallik için .70 ve ölçeğin tamamı için .81 olarak hesaplanmıştır.

Araştırma Süreci

Araştırma süreci, deneysel işlem öncesi, deneysel işlem ve deneysel işlem sonrası olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır.

Deneysel İşlem Öncesi

Deneysel işlem öncesi döneme DZGP'nin geliştirilmesi ile başlanmıştır. Uygulama esnasında kullanılacak DZGP'nin geliştirilmesinde Petrides ve Furnham'ın özelliklere dayalı duygusal zekâ modeli temel alınmıştır. DZGP, Rasyonel Planlama Modeline göre geliştirilmiştir. Program geliştirilirken ilk önce genel amaçlar belirlenmiştir, genel amaçlara göre kazanımlar oluşturulmuştur. Daha sonra kazanımlara uygun öğrenme durumları tasarlanmıştır. Bundan sonra programın değerlendirilmesi amacıyla değerlendirme yöntem ve araçları geliştirilmiştir (Tyler ve Ralph, 1993). DZGP geliştirilirken ilk önce öngörülen modelin alt boyutlarına göre dört tane genel amaç belirlenmiştir. İkinci aşamada, her genel amaç için 10'ar kazanım oluşturulmuştur. Üçüncü aşamada kazanımların gerçekleştirilmesine yönelik 40 adet öğrenme etkinliği (öğrenme durumları) tasarlanmıştır. Her öğrenme etkinliği 25-30'ar dakika sürecek şekilde tasarlanmıştır. Son aşamada ise, her etkinliğin sonunda kazanımların gerçekleştirilmesini test etmek amacıyla değerlendirme yöntem ve araçları oluşturulmuştur.

Geliştirilen DZGP, konu alanı uzmanlarının görüşlerine sunulmuş ve program kapsamında değerlendirici görüşleri alınmıştır. Konu alan uzmanlarının görüşlerine göre DZGP revize edilmiştir. Daha sonra DZGP, iki program geliştirme uzmanının görüşlerine sunulmuştur. Program geliştirme uzmanları görüşlerine göre DZGP'de gerekli görülen iyileşmeler yapılmıştır. DZGP en son benzer bir öğrenci grubunda uygulanarak pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama süreci ve öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmeler kapsamında DZGP'nin en son hâli verilmiştir. Deneysel uygulamaya hazır hâle getirilmiştir.

Deneysel İşlem

Araştırmanın deneysel işlem aşamasında, deneysel uygulama, 1 Ekim – 30 Kasım 2019 tarihleri arasında toplam 8 hafta, 40 oturum olmak üzere yürütülmüştür. Uygulama başlangıcında deney ve kontrol grubuna ön test olarak Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sürecinde, deney grubunda tüm etkinlikler araştırmacılar tarafından yürütülmüştür. Deney grubunda, DZGP öğretim etkinlikleri uygulanmış, kontrol grubunda ise herhangi bir uygulama yapılmamıştır.

Tablo 4: DZGP'nin Boyutları, Amaçları ve Etkinlik

DZGP'nin Boyutları	Amaç	Etkinlik İsimleri
Duygusalılık	Yaşadığı duyguların farkına varmak, anlamak, performansına etkisini kavramak. Kendini tanımak. Başkalarının bakış açılarının farkına varır. Kendisi dışındaki insanların kendilerine özgü gerçekliklerinin içine koyarak onları anlar ve kabul eder. Başkalarının, onların gereksinimleri ve istekleri ile bağlantı kurar.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Daha çok hangi duyguları hissediyorum? 2. Duygularımı nasıl yaşıyorum? 3. Hadi kendimizi değerlendirelim 1 4. Hadi kendimizi değerlendirelim 2 5. Hadi kendimizi değerlendirelim 3 6. Duygularımı tanıyorum 7. Kendimi tanıyorum 8. Başkalarını anlamaya çalışalım 9. Sendeki duyguları anlayabiliyorum 10. Başkalarının duygularını anlayabiliyor muyuz?
Özkontrol	Duygularını ve dürtülerini denetim altına almaya çalışır. Duygu, düşünce ve olaylar arasındaki ilişkiyi kavrar. Duygularıyla ilgili sorumluluğu bilir. Yıkıcı duyguları tetikleyen düşünce biçimlerini bilir ve bunları değiştirebilir.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Duygularımdan kim sorumlu? 2. Kaygı 3. Kaygılarımdan kurtulabilirim 4. Samet'in matematik kaygısı 5. Çevremdeki insanları olumsuz bir şekilde görüyorum? Peki, bunlar doğru mu? 6. Bizi öfkeleniren şeyler 7. Olaylara nasıl tepkiler veriyorum? 8. Düşüncelerimi tanıyorum. Kendimi yönetiyorum 9. Abartılmış duygular 10. Bilim insanı oluyorum
Sosyalılık	Başkalarının duygularıyla baş edebilir. İnsanlarla iletişim kurabilir, İletişim sürecinde kullandığı dilin farkına varır.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ben düşünce örüntüsü 2. Sen düşünce örüntüsü 3. Sen ve ben düşünce örüntümüz 4. Takım çalışması ve sorumluluk 5. Ben kazanmalıyım 6. Ben önemli değil miyim? 7. Kim kazançlı çıktı ki? 1 8. Kim Kazançlı çıktı ki? 2 9. Kim kazandı kim kaybetti? 10. Bir elin nesi var iki elin sesi var
İyi oluş	Kendine güvenir. Hayata olumlu bakar. Başarılı olmak için yapılması gerekenlerin bilincinde olur ve onları uygulamaya çalışır.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Baba ve oğul 2. İğneyi kendine çuvaldızı başkasına batır 3. Bu, benim 4. Berkay'ın piyanosu 5. Tatlı dil yılanı deliğinden çıkarır 6. Sen, sen, sen dili 7. Düşüncelerimiz işlevsel mi? 8. ABC yaklaşımı 9. Zamanımı nasıl kullanıyorum? 10. Ben olsaydım nasıl davranırdım?

Deneysel İşlem Sonrası

Araştırmanın deneysel işlem sonrası aşamasında kontrol ve deney grubunda bulunan öğretmenlerin 8 hafta süren uygulamalarından sonra iki gruba da Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği, ön ve son test olacak şekilde uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan verilerin analizi öncesi, verilerin normallik değerlerine bakılmıştır. Grupların ön test ve son test puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğinin kontrol edilebilmesi amacıyla normallik testlerinden Shapiro-Wilk testi yapılmış, test sonuçlarına göre toplanan verilerin normal dağılım gösterdiği varsayılmıştır. Uygulama öncesi deney ve kontrol gruplarının birbirlerine denk olup olmadıklarını anlamak için

Duygusal Zekâ Özellikler Ölçeği ön test ve son test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası Duygusal Zekâ Özellikler Ölçeği'nden ön-test ve son-testlerden aldıkları puanlar arasında eşleştirilmiş gruplar t-testi yapılmıştır. Araştırmada anlamlılık değeri 0,05 kabul edilmiştir. Araştırma soruları kapsamında gerçekleştirilen karşılaştırma testleri sonucunda anlamlı çıkan sonuçların etki büyüklüğü Cohen's d değerleri ile sınımlanmıştır. Cohen (1988)'in kriterleri dikkate alınmıştır. Cohen's d değerleri $d \leq 0,2$ ise küçük, $0,2 < d < 0,8$ değerleri orta ve $d \geq 0,8$ değerleri ise geniş etki büyüklüğü olarak kabul edilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın amacı kapsamında toplanan verilerin analizine yer verilmiştir. DZGP'nin deney grubundaki öğrencilerin duygusal zekâlarının gelişimlerine etkisini sınamak amacıyla deney grubunun duygusal zekâ alt boyutları ve toplam duygusal zekâ puanları ön ve son test puan ortalamaları bağımlı gruplar için t-testi ile karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4'de sunulmuştur.

Tablo 5: Deney Grubunun Ön test Duygusal Zekâ Alt Boyutlarına ve Toplam Duygusal Zekâ puanlarına İlişkin T-Testi Analiz Sonuçları

Duygusal Zekânın Alt Boyutları	Grup	N	\bar{X}	Ss	t	p	Cohen's d
İyi Oluş	Ön test	30	21.56	5.25	-2.115	.043	0.701
	Son test	30	24.46	2.57			
Özkontrol	Ön test	30	13.03	3.36	-5.643	.000	1.339
	Son test	30	18.96	5.28			
Duygusallık	Ön test	30	12.33	2.57	-5.204	.000	1.355
	Son test	30	16.76	3.84			
Sosyallik	Ön test	30	14.66	3.30	-2.927	.007	1.125
	Son test	30	18.50	3.52			
Toplam Duygusal Zekâ	Ön test	30	76.03	10.46	-4.012	.000	1.156
	Son test	30	92.73	17.54			

Tablo 5'te görüldüğü gibi deney grubunun ön ve son test puan ortalamaları karşılaştırıldığında son test puanları lehine anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Bu sonuç deney grubunda uygulanan duygusal zekâ geliştirici eğitiminin öğrencilerin duygusal zekâları üzerinde anlamlı derecede etkiye sahip olduğunu göstermektedir ($p < .05$). Deney işlem sürecinde kontrol grubundaki öğrencilerin duygusal zekâlarındaki değişim sınımlanmıştır. Bunun için kontrol grubunun duygusal zekâ alt boyutları ve toplam duygusal zekâ puanları ön ve son test puan ortalamaları bağımlı gruplar için t-testi ile karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6: Kontrol Grubunun Ön test Duygusal Zekâ Alt Boyutlarına ve Toplam Duygusal Zekâ puanlarına İlişkin T-Testi Analiz Sonuçları

Duygusal Zekânın Alt Boyutları	Grup	N	\bar{X}	ss	t	p
İyi Oluş	Ön test	30	19.36	6.23	-1.179	.248
	Son test	30	20.90	4.68		
Özkontrol	Ön test	30	14.80	4.60	.810	.424
	Son test	30	13.93	3.91		
Duygusallık	Ön test	30	12.63	4.56	-1.433	.162
	Son test	30	13.70	3.21		
Sosyallik	Ön test	30	13.83	3.80	-1.763	.088
	Son test	30	15.33	4.54		
Toplam Duygusal Zekâ	Ön test	30	73.13	17.37	-1.507	.143
	Son test	30	74.46	17.35		

Tablo 6 incelendiğinde kontrol grubunun öğrencilerinin duygusal zekâ alt boyutları ve toplam duygusal zekâ ön test ve son test puanları gruplara göre anlamlı fark ($p>.05$) göstermemektedir. Buna göre kontrol gruplarının ön test ve son test puanları bakımından birbirine eşit olduğu düşünülebilir. Kontrol grubundaki öğrencilerin deneysel işlem sürecince Duygusal zekâ becerilerinde bir değişim olmadığı düşünülebilir.

DZGP uygulanmasından sonra programa katılan deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilere ilgili ölçekler tekrar uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının duygusal zekâ alt boyutları ve toplam duygusal zekâ puanları son test puanlarının ortalamaları bağımsız gruplar t-testi analizi yapılmış ve Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7: Deney ve Kontrol Gruplarının Son test Duygusal Zekâ Alt Boyutlarına ve Toplam Duygusal Zekâ puanlarına İlişkin T-Testi Analiz Sonuçları

Duygusal Zekânın Alt Boyutları	Grup	N	\bar{X}	Ss	T	p	Cohen’s d
İyi Oluş	Deney	30	24.46	2.48	3.682	.001	0.950
	Kontrol	30	20.90	4.68			
Özkontrol	Deney	30	18.96	5.28	4.194	.000	1.082
	Kontrol	30	13.93	3.91			
Duygusallık	Deney	30	16.76	3.84	3.290	.002	0.850
	Kontrol	30	13.83	3.00			
Sosyallik	Deney	30	18.50	4.04	2.504	.015	0.647
	Kontrol	30	15.90	3.99			
Toplam Duygusal Zekâ	Deney	30	92.73	13.01	3.781	.000	0.978
	Kontrol	30	81.80	8.95			

Tablo 7 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin son testten elde ettikleri puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($p<.05$). Bu sonuca göre deney grubunda uygulanan duygusal zekâ eğitiminin öğrencilerin duygusal zekâ alt boyut ve toplam duygusal zekâ puanlarını artırdığı söylenebilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın sonucunda deney grubunun duygusal zekâ alt boyutlarına ve toplam duygusal zekâ puanları ön ve son test puan ortalamaları karşılaştırıldığında son test puanları lehine anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin son test duygusal zekâ puanları ve toplam duygusal zekâ puanları ortalamaları, deney grubunun lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlara göre DZGP’nin öğrencilerin duygusal zekâlarını geliştirdiği kabul edilebilir. Alanyazında uzun tartışmalardan sonra duygusal zekânın geliştirilebilir bir yapıya sahip olduğu yargısı ile araştırmanın bu sonucu örtüşmektedir (Druskat ve Wolff, 2001; Dulewicz ve Higgs, 2004). Yine, Orme ve Cannon (2000); Ciarrochi ve Mayer (2007) öğrencilerin duygusal zekâlarının eğitim yoluyla geliştirilebileceğini belirtmişlerdir. Gerçekleştirilen bir çok deneysel çalışmalarda,

araştırmacılar tarafından geliştirilen duygusal zeka programlarının deney grubundaki bireylerin duygusal zeka puanlarına ait son test puanlarının ön test puanlarına göre anlamlı bir artış olduğu bulunmuştur (Arslan ve Budak, 2001; Karahan ve Özçelik, 2006; Kocaman Gelir, 2019; Nélis vd., 2011; Ruini vd. 2009; Şahin ve Ömeroğlu, 2015; Tufan, 2011; Yaşarsoy, 2006). Bu araştırmaların sonuçları araştırma bulgularını desteklenmektedir.

Araştırmanın bir diğer sonucuna göre, kontrol grubu öğrencilerinin duygusal zekâ alt boyutları ve toplam duygusal zekâ ön test ve son test puanları gruplara göre anlamlı bir şekilde fark göstermemektedir. Araştırmanın kontrol grubundaki öğrencilere duygusal zekânın geliştirilmesine yönelik bir eğitsel etkinlik gerçekleştirilmemiştir. Çalışmalar 8 hafta sürmüştür. Kontrol grubundaki öğrenciler öğrenim gördükleri sınıf düzeyindeki derslerin programları kapsamında eğitimler almışlar ve bu derslere ait süreçleri deneyimlemişlerdir. Bu deneyimler onların duygusal zekâlarında değişme gerçekleştirilmesi beklenebilirdi. Örneğin Kocaman Gelir (2019) tarafından yapılan deneysel çalışmada kontrol grubundaki öğrencilerin duygusal zekâlarına ait ön test ve son test puan ortalamalarında anlamlı bir farklılaşma olmuştur. Bu farklılaşma son test lehine olduğu ve kontrol grubundaki öğrencilerin normal eğitimlerini sürdürürken duygusal zekâlarında artış olduğu gözlenmiştir. Araştırmada bu değişim gerçekleşmemiştir. Araştırmanın kontrol grubundaki öğrencilerin 8 hafta süren normal eğitimleri, onların duygusal zekâlarında anlamlı bir değişimi sağlamamıştır. Araştırmanın bu sonucundan duygusal zekânın geliştirilebilmesi için kasıtlı bir eğitsel ortamın oluşturulması ve öğrencilerin bu ortamı deneyimlemesi gerektiği sonucuna varılabilir. Tufan (2011) ve Yaşarsoy'un (2006) yaptığı çalışmada elde edilen kontrol grubu öğrencilerin duygusal zekâ puanlarında ön test ve son test puan ortalamalarının farklılaşmadığı bulgusu, oluşturulan yargıyı desteklemektedir.

Araştırmada öğrencilerin duygusal zekâları, kişilik özelliği olarak varsayılmış ve bu varsayıma dayalı bir şekilde ölçümlenmiştir. Araştırma kapsamında geliştirilen DZGP, deneysel çalışma sonucunda öğrencilerin duygusal zekâlarında anlamlı bir gelişmeye sebep olmuştur.

Araştırma sonuçlarına göre, DZGP ve nedenselliği kanıtlanmış başka programlar öğrencilerin duygusal zekâlarını geliştirmek amacıyla kullanılabilir. Duygusal zekâyı kişilik özelliği kabul eden deneysel çalışmalar, farklı yaş gruplarında ve öğretim kademelerinde yapılabilir.

Kaynakça

- Andrei, F., Siegling, A. B., Aloe, A. M., Baldaro, B., ve Petrides, K. V. (2016). The incremental validity of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue): A systematic review and meta-analysis. *Journal of personality assessment*, 98(3), 261-276.
- Arslan, M. ve Budak, Y. (2015). Duygusal zekâ eğitiminin öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerine etkisi. *Journal of International Management, Educational and Economics Perspectives*, 3(1), 13-26.
- Büyükbayram, A. ve Gürkan, A. (2014). Hemşirelerin iş doyumunda duygusal zekânın rolü. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 5(1). 41-48.
- Chapman, M. (2004). Our future in focus. A case study of developing team emotional intelligence in the public sector. *Competency and Emotional Intelligence Quarterly*, 11(3), 37-42.
- Ciarrochi, J., and J. D. Mayer. (2007). "The Key Ingredients of Emotional Intelligence Interventions: Similarities and Differences." In *Applying Emotional Intelligence: A Practitioners' Guide*, edited by J. Ciarrochi and J. D. Mayer, 144-156
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences (2'EU)*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. New York: Psychology Press.
- Cooper, R. K. (1997). Applying emotional intelligence in the workplace. *Training and Development*, 51(12), 31-38.
- Corcoran, R., and R. Tormey. 2010. "Teacher education, emotional competencies and development education." *Procedia Social and Behavioral Sciences* 2: 2448-2457. doi:10.1016/j.sbspro.2010.03.352.
- Deniz, M. E., Özer, E., ve Işık, E. (2013). Duygusal zekâ özelliği ölçeği-kısa formu: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 38(169).
- Dolev, N., ve Leshem, S. (2017). Developing emotional intelligence competence among teachers. *Teacher development*, 21(1), 21-39.
- Druskat, V.U. and Wolff, S.B. (2001), "Group emotional competence and its influence on group effectiveness", in Cherniss, C. and Goleman, E. (Eds), *Emotional Competence in Organizations*, Jossey-Bass, San Francisco, CA, pp. 132-55.
- Dulewicz, V. and Higgs, M. (2004), "Can emotional intelligence be developed?", *Human Resource Management*, Vol. 15 No. 1, pp. 95-111.

- Elias, M. J., J. E. Zins, R. P. Weissberg, K. S. Frey, M. T. Greenberg, N. M. Haynes, R. Kessler, M. E. Schwab-Stone, and T. P. Shriver (1997). *Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines for Educators*. Alexandria: ASCD
- Funder, D. C. (2012). Accurate personality judgment. *Current Directions in Psychological Science*, 21(3), 177-182.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books, Inc.
- Goleman, D. (2006). *Social Intelligence: The New Science of Human Relationships*. London, England: Arrow Books.
- Goleman, D. (2007). "Social Intelligence: Looking for Some Help." <http://danielgoleman.info/2007/social-intelligence-for-teachers-looking-for-some-help/>
- Gowing, M., O'Leary, B. and Brienza, D. (2006), "A practitioner's research agenda: exploring real-world applications and issues", in Druskat, V., Sala, F. and Mount, F. (Eds), *Linking Emotional Intelligence and Performance at Work: Current Research Evidence with Individuals and Groups*, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, NJ, pp. 245-65.
- Greenberg, M. T., R. P. Weissberg, M. U. O'Brien, J. E. Zins, L. Fredericks, H. Resnik, and M. J. Elias. (2003). "Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning." *American Psychologist* 58 (6/7): 466-474.
- Karahan, T. F., ve Özçelik, M. (2006). Bir duygusal zekâ beceri eğitimi programının diyabet hastalarının duygusal zekâ düzeylerine etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 301-320.
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayınları.
- Kerr, R., Garvin, J., Heaton, N. and Boyle, E. (2006). "Emotional intelligence and leadership effectiveness", *Leadership and Organizational Development Journal*, Vol. 27 No. 4, pp. 265-79.
- Kocaman Gelir, İ. (2019). *Karikatüre dayalı uygulamaların okul öncesi dönemdeki çocukların duygusal zekâ ve iletişim becerilerine etkisi*. Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Kotsou, I., Mikolajczak, M., Heeren, A., Grégoire, J., ve Leys, C. (2019). Improving emotional intelligence: A systematic review of existing work and future challenges. *Emotion Review*, 11(2), 151-165.
- Martinez, M. N. (1997). *The smarts that count*. HR Magazine, 42(11), 72-78.
- Mattingly, V., ve Kraiger, K. (2019). Can emotional intelligence be trained? A meta-analytical investigation. *Human Resource Management Review*, 29(2), 140-155.
- Mumcuoğlu, Ö. (2002). *Bar-On duygusal zekâ testi'nin Türkçe dilsel eşdeğerlik, güvenilirlik ve geçerlik çalışması*. Unpublished Master Thesis, Marmara University, Educational Science Institute, İstanbul.[in Turkish].
- Nelis, D., Kotsou, I., Quoidbach, J., Hansenne, M., Weytens, F., Dupuis, P., ve Mikolajczak, M. (2011). Increasing emotional competence improves psychological and physical well-being, social relationships, and employability. *Emotion*, 11(2), 354-366. <https://doi.org/10.1037/a0021554>
- Nettelbeck, T., ve Wilson, C. (2005). Intelligence and IQ: What teachers should know. *Educational Psychology*, 25, 6, 609-630.
- Orme, G., and K. Cannon. (2000). "Everything you wanted to know about implementing an emotional intelligence programme: 1 – Getting Started." *Competency and Emotional Intelligence Quarterly* 8 (1): 19-24. <http://www.eiworld.org/docs/Article%201%20-%20Getting%20Started%20-%20Autumn%202000.pdf>
- Pérez-González, J. C., ve Sanchez-Ruiz, M. J. (2014). Trait emotional intelligence anchored within the Big Five, Big Two and Big One frameworks. *Personality and Individual Differences*, 65, 53-58.
- Petrides, K. V. (2011). *Ability and trait emotional intelligence*. In T. Chamorro-Premuzic, S. von Stumm, ve A. Furnham (Eds.), *The Wiley-Blackwell handbook of individual differences* (pp. 656_578).Oxford, UK: Blackwell.
- Petrides, K. V. ve Furnham, A. (2000). Gender differences in measured and self-estimated trait emotional intelligence. *Sex Roles*, 42, 449-461
- Petrides, K. V., Pita, R., ve Kokkinaki, F. (2007). The location of trait emotional intelligence in personality factor space. *British Journal of Psychology*, 98(2), 273-289. doi:10.1348/000712606X120618
- Petrides, K. V., Siegling, A. B., ve Saklofske, D. H. (2016). Theory and measurement of trait emotional intelligence. *The Wiley handbook of personality assessment*, 90-103.
- Ruini, C., Ottolini, F., Tomba, E., Belaise, C., Albiéri, E., Visani, D., ... ve Fava, G. A. (2009). School intervention for promoting psychological well-being in adolescence. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 40(4), 522-532
- Salovey, P. ve Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211

- Salovey, P., ve Grewal, D. (2005). The science of emotional intelligence. *Current Directions in Psychological Science*, 14, 281–285. doi:10.1111/j.0963-7214.2005.00381.x
- Şahin, H., ve Ömeroğlu, E. (2015). Psikososyal gelişim temelli eğitim programının anasınıfına devam eden çocukların duygusal zekâlarına etkisi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 39-56.
- Tufan, Ş. (2011). *Geliştirilen duygusal zekâ eğitim programının ortaöğretim dokuzuncu sınıf öğrencilerinin duygusal zekâ düzeylerine etkisi*. Unpublished master thesis). Ankara University, Institute of Educational Sciences.
- Turner, R., ve Lloyd-Walker, B. (2008). Emotional intelligence (EI) capabilities training: can it develop EI in project teams?. *International Journal of Managing Projects in Business*
- Tyler, W. Ralph. (1993), Basic Principles of curriculum and instruction. The University of Chicago Press,
- Wechsler, D. (2014). *Wechsler Intelligence Scale for Children* (5th ed.). Bloomington, MN: Pearson
- World Economic Forum. (2020). The Future of Jobs Report 2020. Geneva: World Economic Forum.
- Yaşarsoy, E. (2006). *Duygusal zekâ gelişim programının, eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilerin davranış problemleri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.

Extended Abstract

In this research, an experimental study was designed for the development of the trait-based emotional intelligence approach. Emotional Intelligence Development Training Program (EIDP) was developed within the scope of the research. It was aimed to reveal the effectiveness of the Emotional Intelligence Development Training Program (EIDP) on the development of emotional intelligence skills of secondary school students. Within the scope of quantitative methods, the experimental design with pretest-posttest control group, which is one of the experimental design types, was used in this research. The change in the emotional intelligence skills of secondary school students is the dependent variable in the study. Emotional Intelligence Development Program (EIDP) is the independent variable. In the experimental group, EIDP teaching activities were applied, while no application was made in the control group. Teaching activities were conducted by the researcher. In order to determine the emotional intelligence skills of the students in the experimental and control groups before the research, the "Emotional Intelligence Trait Scale" was applied as a pre-test. The "Emotional Intelligence Trait Scale" was applied to the teachers in the experimental and control groups after the application (post-test). The study group of this experimental research consists of 8th grade students attending a secondary school in Konya in the 2019-2020 academic year. The number of students in the experimental group of the students participating in the research consists of 30 people, the number of students in the control group consists of 30 people, and the total number of students participating in the research consists of 60 people. The students in the experimental and control groups were determined by random sampling method.

The research process consists of three stages: pre-experimental, experimental, and post-experimental. EIDP was developed in the pre-experimental period. During the experimental process, training with EIDP was applied to the experimental group in a total of 8 weeks, 40 sessions. In the experimental group, EIDP teaching activities were applied, while no application was made in the control group. After the experimental process, analyzes were made within the scope of the research. In the pre-experimental period, it was started with EIDP. Petrides and Furnham's perceived emotional intelligence model was taken as a basis in the development of the EIDP to be used during the application. In the pre-experimental period, it was started with EIDP. Petrides and Furnham's perceived emotional intelligence model was taken as a basis in the development of the EIDP to be used during the application. EIDP was developed according to the Rational Planning Model. While developing the program, first of all, general objectives were determined, and achievements were created according to general objectives. Then, learning situations suitable for the learning outcomes were designed. 10 achievements were created for each general purpose. In the third stage, 40 learning activities (learning situations) were designed to realize the achievements. Each learning activity is designed to last 25-30 minutes. In the last stage, evaluation methods and tools were created in order to test the realization of the achievements at the end of each activity. In this study, the experimental application was carried out for a total of 8 weeks, 40 sessions. At the beginning of the application, the Emotional Intelligence Trait scale was applied to the experimental and control groups as a pre-test. During the research process, all activities in the experimental group were carried out by the researchers. In the experimental group, EIDP teaching activities were applied, while no application was made in the control group. After the experimental process, the Emotional Intelligence Trait Scale was applied to both groups as a pre-test and post-test after the 8-week implementation phase of the teachers in the control and experimental groups.

In order to understand whether the experimental and control groups were equivalent to each other with the analyzes carried out within the scope of the research, independent groups t-test was applied regarding the pre-test and post-test scores of the Emotional Intelligence Trait Scale. Paired groups t-test was conducted between the scores of the students in the experimental and control groups from the pre-test and post-test of the Emotional Intelligence Trait Scale before and after the application. The significance value was accepted as 0.05 in the study. The effect size of the results that were significant as a result of the comparison tests carried out within the scope of the research questions were tested with Cohen's d values.

According to the findings of the study, when the pre-test and post-test mean scores of the experimental group's emotional intelligence sub-dimensions and total emotional intelligence scores were compared, it was determined that there were significant differences in favor of the post-test scores. In addition, the post-test emotional intelligence scores and total emotional intelligence scores of the students in the experimental and control groups show that there is a significant difference in favor of the experimental group. According to another result of the study, emotional intelligence sub-dimensions and total emotional intelligence pre-test and post-test scores of the control group students do not differ significantly according to the groups. In the study, students' emotional intelligence was assumed as a personality trait and was measured based on this assumption. EIDP, which was developed within the scope of the research, caused a significant improvement in the emotional intelligence of the students as a result of the experimental study.