



## Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeylerinin İncelenmesi<sup>1</sup>

*Examination of Students' Emotional Levels in The Vocational School Of Higher Education*

Ela OĞAN<sup>2</sup>

Banu YÜCEL TOY<sup>3</sup>

Geliş Tarihi: 02.10.2017 / Düzenleme Tarihi: 22.11.2017 / Kabul Tarihi: 24.11.2017

### Özet

Bu araştırma, meslek yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın modeli, mevcut durumu ortaya koyması bakımından betimseldir. Araştırmanın örneklemini, Artvin Çoruh Üniversitesi bünyesinde bulunan meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Bu çalışmada veriler Duygusal Zekâ Değerlendirme Ölçeği kullanılarak elde edilmiştir ve 360 öğrenciye uygulanmıştır. Duygusal Zekâ Değerlendirme Ölçeği ile elde edilen verilerin aritmetik ortalama, standart sapma ve yüzde dağılımı gibi betimsel istatistikleri hesaplanmıştır. Öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin cinsiyetlerine göre karşılaştırılmasında ilişkisiz örneklem için t-testi uygulanmıştır. Öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin yaşlarına ve MYO'larına göre karşılaştırılmasında ise ilişkisiz örneklem için Kruskal Wallis H-Testi uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre, Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin duygusal zekâ düzeylerinin, ortalama "normal" olarak değerlendirildiği görülmüştür. Öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin yaşlarına ve cinsiyetlerine göre anlamlı biçimde farklılaştığı ortaya çıkmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Duygusal Zekâ, MYO öğrencileri

### Abstract

*This research was conducted to investigate students' emotional intelligence levels in vocational school of higher education. The model of the research is descriptive in terms of presenting the current situation. The sample was composed of students who are trained in vocational school of higher education in Artvin Coruh University. This study was conducted by using the Emotional Intelligence Assessment Scale and the scale was administered to 360 students.. Descriptive statistics such as arithmetic mean, standard deviation and percentage distribution of the data obtained by the Emotional Intelligence Assessment Scale were calculated. For comparison of emotional intelligence levels of students according to gender, independent samples t-test was applied and for comparison of the students' emotional intelligence levels according to their ages and departments, Kruskal Wallis H-Test was applied. According to the results of the analysis, it was seen that the emotional intelligence levels of the vocational high school students were evaluated as "normal". The emotional intelligence levels of the students were found to be significantly different according to their age and gender.*

**Key Words:** Emotional Intelligence, Vocational College Students.

### Giriş

Bilgi çağının yaşandığı günümüzde eğitimde temel amaç, öğrencilere mevcut bilgileri aktarmaktan çok bilgiye ulaşma becerilerini kazandırmak olmalıdır. Bu ise, üst düzey zihinsel süreç becerileri ile mümkündür. Başka bir ifadeyle, ezber yerine kavrayarak öğrenme, karşılaşılan yeni durumlara farklı çözüm yolları geliştirme ve bilimsel süreç becerileri ile olmaktadır (Kaptan ve Korkmaz, 2001: 41). Eğitim, bireylerdeki farklı ilgi, yetenek ve ihtiyaçları belirleyerek bu doğrultuda öğrenme-öğretme ortamları oluşturulmasını amaç edinmektedir (Saban, 2005: 3). Eğitim örgütleri, bireylerin mantıksal kapasitelerini geliştirmeyi temel almaktadır. Eğitim örgütlerinden beklenen ise, bireylerin gelişim özellikleri dikkate alınarak, uygun öğrenme ortamlarının yaratılmasıdır. Her bireyin aynı başarıyla eğitimini tamamlaması beklenemez. Sonuç itibarıyla, bireyler farklı ortalamalarla ve bilgi düzeyiyle mezun olurlar, kendilerine uygun işlerde çalışmaya ve uyum sağlayabilecekleri insanlarla bir arada bulunmaya başlarlar. Ancak eğitimini başarıyla tamamlamış her bireyin bu başarısını hayatının diğer alanlarında sürdüremediği veya mutlu olamadığı görülmektedir. Dolayısıyla eğitim örgütlerinin sadece

<sup>1</sup> Bu araştırma Artvin Çoruh Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinatörlüğü tarafından desteklenmiştir." Proje No: 2016.S50.02.05"

<sup>2</sup> Öğr. Gör., Artvin Çoruh Üniversitesi Arhavi MYO, Artvin, Türkiye.

E-Posta: elaadiguzel@artvin.edu.tr.

<sup>3</sup> Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim ABD, Eğitim Fakültesi. İstanbul, Türkiye.

E-Posta: byuceltoy@gmail.com.

bireylere zihinsel bilgiyi yüklemeyi amaç edinmeleri yetersiz olmaktadır (Tuyan ve Beceren, 2004: [www.duygusalzeka.net](http://www.duygusalzeka.net)). Söz konusu bu amaçlara uygun bireylerin yetişmesinde ve toplumsal gelişimin gerçekleşmesinde eğitim sisteminin benimsediği felsefe, yaklaşım, eğitim-öğretimde ve ölçme ve değerlendirmede kullandığı yöntem ve teknikler önemli olmaktadır. Kuşkusuz eğitim bireysel farklılıkların varlığını kabul eder ve bireylerin özelliklerine uygun faaliyetlerle her birinin başarıya ulaşmasına yönelik çabaları kapsar. Başarıya odaklı eğitim sistemi, her bir faaliyetinde bireylerin ve aynı zamanda da kendisinin amaçlarına ne kadar ulaştığını denetler bunu yaparken de bazı ölçme araçlarından yararlanır.

Yirminci yüzyılın sonlarına kadar bireylerin başarılarını ölçmek amacıyla zihinsel zekâ ölçekleri kullanılmaktaydı. Piaget zekâyı, "her türlü karışık akıl yürütme sürecinin altında yatan ve doğuştan gelen genel bilişsel yeti" olarak tanımlamaktadır (Budak, 2003: 848). Geniş anlamda bütünsel zekâ, zihin işlevlerinin tamamını, dar anlamıyla ise düşünme yoluyla problem çözme ifade etmektedir (Şemin, 1972: 1). 1905 yılında Fransız psikolog Alfred Binet, çalışma arkadaşı psikiyatrist Simon ile birlikte ilk yasal zekâ testini geliştirmiştir. Bu test ile çocukların sahip oldukları becerilere göre üstün olanları olmayanlardan ayırmayı amaçlamışlardır. Binet'e göre zekâ, karar verme, problem çözme ve çözüm üretme aşamalarını içermektedir. Bu test ilk olarak çocuklara uygulanması ile zekâ yaşı denilen kavrama ulaşıldı. 1910 yılında Binet-Simon testi, Amerika'ya gönderildi ve çalışma New Jersey'de kendi çalışmalarını yöneten psikolog doktor Henry Goddard tarafından değerlendirildi. Son olarak Lewis Terman, zekâ katsayısı (IQ) testini düzenlemiş ve Standford Üniversitesi geniş kitlelere ulaşmasını sağlamıştır (Stein ve Book, 2003: 31).

Bazı insanların yüksek IQ'ya sahip oldukları halde iş ve sosyal yaşamlarında neden başarısız oldukları veya bazı insanların normal IQ'ya sahip oldukları halde iş ve sosyal yaşamlarında neden başarılı oldukları sorusu duygusal zekânın fark edilmesini sağlamıştır (Merlevede, Patrick ve Bridoux, 2006: 24). 1948 yılında Amerikalı araştırmacı R.W. Leeper "duygusal düşünce" adını verdiği kavramın "mantıklı düşünce"ye katkısı olan bir kavram olduğunu ileri sürdü. 1955 yılında Albert Ellis "Mantıksal ve Duygusal Terapi" tezi ile insanların duygularını mantıksal açıdan ele alan çalışmasını ortaya çıkarmıştır. Daha sonra 1983 yılında Howard Gardner "Çoklu Zekâlar" ve "İntrafizik Kapasite" kavramını öne sürerek gelecekte geniş kitlelerce kabul göreceği olan çalışmasına adım atmış oldu. Gardner, insan beyninin modüler bir yapıya sahip olduğunu ve beyinde dilsel, sayısal, görsel, mimiksel ve diğer sembol sistemleri kullanılarak ayrı psikolojik işlemler gerçekleştiğini savunmaktadır (Gardner ve Hatch, 1990). IQ' nun zekâ ölçümünde tek bir standart faktör olmadığını ifade ederek 8 boyutlu bir çoklu zekâ modeli oluşturmuştur (Stenberg, 1999):

1. Dil bilimsel (Linguistic) Zekâ
2. Mantık-matematiksel Zekâ
3. Uzamsal (Spatial) Zekâ
4. Müzikal Zekâ
5. Bedensel-Kinestetik Zekâ
6. Sosyal (Interpersonal) Zekâ
7. Özdedönük (Intrapersonal) Zekâ
8. Doğal (Naturalistic) Zekâ

Gardner'a göre, bireyler aynı düşünüş tarzına sahip değildir ve eğitim, eğer farklılıkları ciddiye alıyorsa, bütün bireylere en etkili şekilde hizmet etmelidir. Eğer bireyler farklı zekâ bileşimlerini tanıyabilirse karşılaşılabilecek problemleri çözmeye daha şanslı olabilirler (Talu, 1999: 165). Eğitim deneyiminin, öğrenenlere sağlanan en büyük olanak olduğu ileri sürülmektedir. Öğrenenlere farklı öğrenme deneyimleri sunulduğu zaman, onların kapasitelerini en üst düzeye çıkarmalarına yardımcı olunacağı belirtilmektedir (Morgan, 1996). Wilson (2002)' ye göre, çoklu zekâ uygulamaları öğretmene daha kişisel ve çeşitlendirilmiş öğretim deneyimi sağlamaktadır. Öğrencilere sekiz zekâ ile ilgili bilişsel düzeyde ilişki kurabilme, üst bilişsel anlayış ve çeşitli ders çalışma teknikleri sunmaktadır. Doğal beceriler ile öğrencilerin içsel güdülenme düzeylerini uyararak kendi kendilerini güdülemeleri sağlamaktadır. Öğretmene, öğrencinin doğal becerisini değerlendirmede, içgörü ve önsezi kullanarak eğitimi bireyselleştirme kolaylığı ve deneyimi sunmaktadır. Bunların yanı sıra öğretmene ve ana-babaya her çocuğun bir ya da birçok yeteneğinin olabileceği bir bakış açısı sağlar.

Şüphesiz çoklu zekâ konusundaki gelişmelerin duygusal zekâyı etkilemesi sonucunda duygusal zekâ alanında yapılan çalışmalara ışık tuttuğu söylenebilir. Bu dönemlerde Reuven Bar-On ise "duygusal ölçüt" teorisi ile ilgili çalışmalarını yürütmekteydi. 1990 yılında John Mayer ve Pete Salovey "Duygusal Zekâ" kavramını ilk kez tanımlamış oldular (Stein ve Book, 2003: 29-30). Bu tanıma göre, Duygusal Zekâ (EQ) "sosyal zekânın 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 tanımlanmaktadır (Salovey ve Mayer, 1990: 185). Daniel Goleman'ın 1995 yılında yayımlanan "EQ, Niçin IQ'dan Daha Önemli" adlı kitabı EQ konusunda büyük ilgi uyandırmış ve geniş kitlelerin EQ'yu tanımasını sağlamıştır. Goleman'a göre EQ, akıllı olmanın farklı bir yoludur ve "kendini harekete geçirebilme, dürtüleri kontrol edebilme, ruh halini düzenleyebilme, sıkıntıların düşünmeyi engellemesine izin vermeme, kendini başkasının yerine koyabilme ve umut etme yeteneğidir" (Goleman, 2005: 50).

Yirmi birinci yüzyılın sonlarına gelindiğinde, zekâ konusunda pek çok çalışma yapılarak geleneksel zekâ anlayışından alternatif zekâ anlayışına geçilmeye başlanmıştır. Eğitim sisteminde başarı hedeflenirken bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulması, bireysel niteliklere uygun etkinliklerin önem kazanmasını sağlamıştır. Yapılan araştırmalarla zihinsel zekânın ya da diğer ifadeyle IQ'nun hayattaki başarıya etkisinin %10'dan fazla olmadığı ortaya çıkmıştır. Bazı bireyler

yüksek zekâ katsayısına sahipken başarılı bir hayata ulaşamamaktadırlar. Dolayısıyla IQ'nun ihtiyaçları karşılama yetersiz kaldığı fikri ortaya çıkmıştır (Erdoğan ve Kenarlı, 2008: 2). Bazı yazarlar okul dâhileri ile gerçek hayat dâhileri arasında büyük farkın olduğunu düşünmektedirler. Şüphesiz okul başarısının yeri ayrıdır fakat dünyaya uyum sağlayabilmek, durumlar karşısında bilinçli ve duyarlı davranabilmek kısacası uyanık olmak bambaşka bir şeydir. EQ, uzun vadede başarının IQ ile çok az ilişkili olduğunu göstermektedir. Başarı, bireyin kendisi için belirlediği hedefe ulaşmasıdır. IQ, hayatta başarılı olmayı sağlayan tek etken olarak ileri sürülemez. İş başarısında IQ %1 ile %20 arasında başarı getirirken, EQ derecesi yüksek olan kişilerde iş başarısı % 27 ile % 45 arasındadır (Stein ve Book, 2003: 32).

Eğitimde başarı sadece IQ'ya bağlı değil aynı zamanda EQ'ya da bağlıdır. IQ ve EQ sinerjik kaynaklar olmakla birlikte biri olmadan diğeri eksik ve etkisizdir. EQ olmadan IQ, bir sınavdan yüksek puan almayı sağlayabilir ancak hayatta ilerleme kaydetmeyi sağlamayabilir (Segal, 2009: 15). Eğitimin amacına ulaşabilmesinde bireylerin kendi duygularının farkına varması, yeteneklerinin farkında olması dolayısıyla kendini kabullenmesi, duygularını yönetebilmesi, kendini motive edebilmesi, sosyal ilişkilere empatik yaklaşabilmesi gibi duygusal zekâ özelliklerine sahip olmaları da etkilidir. Bireylerin bu özelliklerini geliştirmek için ana sınıfı başta olmak üzere tüm eğitim hayatı boyunca açık ya da örtük müfredatta ilgili etkinliklere yer verilmelidir (Yeşilyaprak, 2001: 139). Bireylere zihinsel bilginin yanı sıra verilecek olan; duyguların farkında olma, karşısındakinin duygularını anlama ve duyguları yönetme becerileri ile bireyler bilinçli davranışlara yönelerek başarılı hayatlar elde edebileceklerdir. Bu durum aynı zamanda bireylerin zihinsel bilgiyi en faydalı ve en etkili biçimde kullanarak içselleştirmelerini sağlayacaktır. Diğer bir ifadeyle, bireyler bilgiyi nasıl elde edeceklerini ve hayatlarına nasıl adapte edeceklerini, kendi duygu ve becerilerinin farkında olup nasıl yönetebileceklerini bilerek başarılı davranışlarda bulunmuş olacaklardır.

Ülkemizi nitelikli, akılcı, yaratıcı, bilgili ve çağdaş yarınlara hazırlayan meslek yüksekokulları, eğitim sistemi içinde önemli bir yere sahiptir. Çok yönlü kalkınmanın temel amaçlarından birisi de mesleki eğitimin güçlendirilmesidir. Ülkemizin kalkınma amaçları doğrultusunda insan kaynağının eğitilmesi küresel rekabet gücünün artmasına önemli katkılar sağlayacaktır (Eroğlu, 2007: 3). Mesleki eğitimini tamamlamış ya da mesleki eğitimine devam eden bireylerin; mesleki alanda bilgili, gelişime açık, amaçlarının ve sorumlulukların farkında olarak kendini harekete geçirebilen, insan ilişkilerinde anlayışlı ve ekip çalışmalarına katılabilen, bağımsız çalışma becerilerine sahip, kendine özgüveni ve özsaygısı yüksek, başarılı ve mutlu olmaları beklenmektedir.

### Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı; meslek yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerini belirlemektir. Bu doğrultuda temel problem, meslek yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin duygusal zekâ becerilerine ne kadar sahip olduklarıdır.

Alt Problemler ise şöyle sıralanabilir;

- Öğrencilerin kendileri ile ilgili ortaya koydukları duygusal zekâ beceri düzeyleri nasıldır?
- Öğrencilerin cinsiyetleri açısından duygusal zekâ düzeyleri farklılık göstermekte midir?
- Öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri bakımından yaş önemli bir değişken midir?
- Öğrencilerin eğitim gördükleri MYO açısından duygusal zekâ düzeyleri farklılık göstermekte midir?

Bireylerin hayatta başarıya ulaşmalarında IQ'nun tek başına bir katkısı olmamaktadır. Eğer bireyler zihinsel zekaları ile birlikte duygusal zekalarını da kullanabiliyorlarsa hayatta istedikleri başarıya ulaşabileceklerdir. EQ, hayatın her alanında bireylere, duygularının farkında olmayı, duygularını yönetebilmeyi, içlerindeki gizil enerjiyi kullanarak güçlü olmayı, kişilerarası ilişkilerinde anlayışlı olmayı ve karşısındaki insanları anlamayı öğretmek uzun süreli mutluluğun anahtarını verebilir. EQ kavramı her geçen gün önemini artırmakta, hayatın her alanına yansıtılması kaçınılmaz hale gelmektedir. Eğitimde, işte, özel hayatta bireylere duygusal zekayı kullanma becerileri kazandırılmalı veya duygusal zeka düzeylerini yükseltme çalışmaları yapılmalıdır. Eğitim sisteminde EQ'dan yararlanmanın bireylerin gelişimine ve başarılarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bireylere zihinsel bilginin yanı sıra verilecek olan; duyguların farkında olma, karşısındakinin duygularını anlama ve duyguları yönetme becerileri ile bireyler bilinçli davranışlara yönelerek başarılı hayatlar elde edebileceklerdir. Bu durum aynı zamanda bireylerin zihinsel bilgiyi en faydalı ve en etkili biçimde kullanarak içselleştirmelerini sağlayacaktır diğer bir ifadeyle bireyler bilgiyi nasıl elde edeceklerini ve hayatlarına nasıl adapte edeceklerini, kendi duygu ve becerilerinin farkında olup nasıl yönetebileceklerini bilerek başarılı davranışlarda bulunmuş olacaklardır. Mesleki eğitimini tamamlamış ya da mesleki eğitimine devam eden bireylerin; mesleki alanda bilgili, gelişime açık, amaçlarının ve sorumlulukların farkında olarak kendini harekete geçirebilen, insan ilişkilerinde anlayışlı ve ekip çalışmalarına katılabilen, bağımsız çalışma becerilerine sahip, kendine özgüveni ve özsaygısı yüksek, başarılı ve mutlu olmaları beklenmektedir. Bu nedenle meslek yüksekokullarındaki bireylerin duygusal zeka becerilerinin ortaya konması bu öğrencilerin gelişimi, eğitimi, mesleki ve eğitsel başarıları için gerekli olmakla birlikte ilgili literatürde bu konu ile ilgili az sayıda çalışma bulunduğundan araştırılması gereken bir problem olarak görülmektedir. Dolayısıyla duygusal zeka doğrultusunda eğitim ortamlarının hazırlanması ve eğitsel etkinliklerin sağlanması konusunda çalışma sonuçlarının faydalı olacağı söylenebilir. Aynı zamanda iş yaşamına nitelikli eleman yetiştiren kurumlar olarak meslek yüksekokullarında öğrenim gören bireylerin zihinsel ve duygusal zeka becerilerini birlikte kullanmalarını öğretilir ve bu yönde eğitim programları hazırlanabilir.

Bu çalışma, bireylerin duygusal zeka becerilerini kullanabilmelerini öğrenmeleri açısından yarar sağlayacağı için eğitimde başarılı olmaya yeni bir anlayış getireceği ve eğitimde bu konuda yapılan çalışmalar az olduğundan önem arz etmektedir. Belirli alanlarda mesleki niteliklere sahip bireyler yetiştiren meslek yüksekokullarının hedeflerine ulaşması açısından

burada öğrenim gören öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri hakkında fikir oluşturmak buna göre eğitim-öğretim faaliyetlerine yön vermek öğrencilerin başarılı bir hayata sahip olmalarını sağlayacaktır. Araştırma sonuçları doğrultusunda meslek yüksekokullarının ders müfredatları düzenlenerek, öğrencilerin başarılarını okul sonrasında hem iş hayatlarında hem de sosyal hayatlarında devam ettirmelerine imkan verecektir.

## Duygusal Zekâ

Hareket anlamındaki dürtü (motive) ve duygu (emotion) aynı Latince kökten; "harekete geçmek" (to move) anlamına gelen motere kökünden türemiştir. Bireyin hedeflerini gerçekleştirmesinde, içindeki enerjiyi harekete geçiren duygulardır. Duygular, bireyi motive ederek hedefleri doğrultusunda davranmasını sağlamaktadır. Büyük işler, büyük tutkular sayesinde başlar (Goleman, 2005: 137). Bir anlamda tutkular bireyin hayattaki hedeflerini belirtmektedir. Tutkusuz bir hayat aynı zamanda amaçsız bir yaşamı, hayatın bireye sunabileceği başarı ve güzellikleri göz ardı ederek onlara kayıtsız kalmayı ifade etmektedir. Ancak Aristoteles'in belirttiği gibi, makul olan uygun duygudur, yani koşullara göre dengeli biçimde hissedebilmektir. Duygular fazlasıyla bastırıldığı zaman kayıtsızlık yaratır; kontrol edilemediği zaman ise baş edilemez ve saplantılı bir hal alır. Kişiyi olumsuz etkileyen aşırı kaygılanmada, öfkeye dönüşen basit kızgınlığa sebep olan kontrol edilemeyen duygulardır (Goleman, 2005: 89).

EQ, duyguların farkına varma, duyguları ifade edebilme bu doğrultuda duygusal çıkarımlara ulaşabilme, duygusal farkındalık sayesinde davranışlarına yön verebilme dolayısıyla bilişsel ve duygusal gelişimi destekleme, duyguları kontrol etme yeteneğidir (Mayer, Caruso ve Salovey, 2000: 267). Salovey ve Mayer'in ortaya koydukları çalışmalar önceleri bilim dünyasında dikkat çekmemiştir. Daha sonra EQ alanında en önemli çalışmaları gerçekleştiren araştırmacılardan Goleman ise, bu araştırmalardan elde edilen bilgileri belli bir sistemde düzenleyerek; sosyal becerilerin EQ ile ilişkisini ortaya koymuş ve EQ'nun kabul gören tanımını yapmıştır. Goleman'a (2005: 50) göre EQ, "kendini harekete geçirebilme, duyguları kontrol edebilme, ruh halini düzenleyebilme, sıkıntıların düşünmeyi engellemesine izin vermeme, kendini başkasının yerine koyabilme ve umut etme yeteneğidir". Daha bütünsel bir tanım ise şu şekilde yapılabilir: "kendimizin ve başkalarının hislerinin farkında olabilme, içsel enerjimizi harekete geçirebilme, kendi duygularımızı ve karşılıklı ilişki içerisinde olduğumuz bireylerle olan duyguları yönetebilme becerisidir" (Titrek, 2007: 57). Goleman EQ'yu incelerken, oluşturduğu EQ modelini beş başlık altında toplamaktadır: özbilinç (kişinin kendi duygularının farkında olabilmesi), duyguları idare edebilme (kişinin kendi duygularını yönetebilmesi), empati (başkalarının duygularını anlama), kişinin kendini motive edebilmesi (kendini harekete geçirme) ve sosyal beceriler (ilişkileri yürütebilme). Duygusal zeka yeterlilikleri, işbaşında olağandışı bir performansla sonuçlanan, duygusal zekaya dayalı olan ve öğrenilebilen becerilerdir. EQ, bu zeka türünün unsurlarının temel nitelikteki pratik becerileri öğrenme potansiyelini belirlemektedir. Duygusal yeterlilik ise işbaşındaki yeteneklere bu potansiyelin ne kadarının aktarıldığını göstermektedir (Goleman, 2005: 36). EQ, insanı bireysel ve toplumsal olmak üzere iki alanda daha etkin hale getirmektedir. EQ' su yüksek bir birey, içindeki duyguları tam ve etkin bir şekilde yönetebilir, kendini motive edebilir, yaratıcılığı ve üretkenliği yüksektir. Toplumsal boyutta ise EQ' su yüksek olan birey başkaları üzerinde daha kolay etki bırakabilir ve başkalarının duygularının farkındadır ve onların duygularını yönetebilir. Karşısındaki bireylere enerji verir ve onların da enerjilerini olumlu yönde kullanmalarını sağlar (Barutçugil, 2002: 283).

EQ, iki temel kişilik özeliği olan zihinsel ve duygusal sistemlerin birbiriyle etkilendiğine dikkat çekmektedir. Genellikle zekâ standartları zihinsel performansla ilişkilendirilirken, çevreye uyum standartları da duygusal tepkilerle ilişkilendirilmektedir. EQ, duygusal tepkilerin mantıksal olarak duygularla ilgili bazı inanışlara uyumlu veya uyumsuz olabileceği temeline dayanmaktadır. Bebekliğin ilk dönemlerinde ortaya çıkan mutluluk, korku gibi duygusal tepkiler çok az bilişsel yeterlilik gerektirmektedir. Bu tepkileri değerlendirmenin en iyi yolu çevreyle uyumlu ya da uyumsuz olarak değerlendirme yapmaktır. Ancak birey fiziksel ve zihinsel gelişimle birlikte çevresinde karşı karşıya kaldığı olaylara daha karmaşık tepkiler geliştirmektedir. Bu tür duygusal tepkiler, bireyin mantıksal zekâsıyla değerlendirilmektedir (Mayer ve Salovey, 1995: 197). Öte yandan yıllar boyunca duyguların, bireyin mantıklı düşünmesine engel olduğu ve bu nedenle duygularını kontrol etmesi gerektiği düşünülmüştür (Çakar ve Arbak, 2004: 24). Hatta duygularla hareket etmenin zihinsel faaliyetleri olumsuz yönde etkilediği, zihinsel niteliklere sahip olmadığından dolayı zekâ testlerinde yer almaması gerektiği düşünülmüştür (Salovey ve Mayer, 1990: 185). Ancak EQ, bireyin yaşamındaki her alanda başarılı olmasını büyük ölçüde etkileyen bir beceridir. Bireyin yaşamındaki her alanda başarılı olması ise mevki, kariyer veya çok paraya sahip olmak değildir. Bireyin kendisini mutlu hissetmesi, başkalarıyla ilişkilerinde mutlu olması, hayatından keyif alıp almadığı, sahip olduklarından mutluluk duymasını ifade etmektedir (Doğan, 2005: 114).

## YÖNTEM

### Araştırma Deseni

Bu araştırma ile meslek yüksekokulu öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri belirlenmiştir. Dolayısıyla araştırma modeli mevcut durumu ortaya koyması bakımından betimsel tarama ve çeşitli değişkenlere göre farklılıklar incelendiği için ilişkisel tarama deseninde bir çalışmadır. Olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların "ne" olduğunu betimlemeye, açıklamaya çalışan çalışmalar betimsel çalışmalardır. Betimsel ya da survey çalışmalarda mevcut olan durum belirlenmek istendiğinden, bu tür çalışmalar genellikle doğal ortamda yapılmaktadır. İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Karşılaştırma türü ilişkisel tarama denemesi olmayan ancak ona en yakın araştırma düzenidir. Karşılaştırma yolu ile ilişki belirlemede en az iki değişken bulunmaktadır. Bilinen çeşitli sınırlılıkları olmakla birlikte karşılaştırmalı taramaların yaygın bir uygulama alanı vardır. Deneme modellerinin kullanılmadığı durumlarda en iyi seçenek sayılmaktadır (Karasar, 2006: 79).

## Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Artvin Çoruh Üniversitesi bünyesinde bulunan Artvin Meslek Yüksekokulu, Arhavi Meslek Yüksekokulu, Hopa Meslek Yüksekokulu, Borçka Meslek Yüksekokulu, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu ve Yusufeli Meslek Yüksekokulu öğrencileri oluşturmaktadır. Zaman ve ulaşım kısıtlılığından ve kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir olduğundan dolayı bu grup seçilmiştir. Dolayısıyla seçkisiz olmayan bir örneklem yöntemi olan uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2009: 80).

Artvin Çoruh Üniversitesi, Artvin MYO bünyesinde 2055, Arhavi MYO bünyesinde 631, Hopa Meslek Yüksekokulu bünyesinde 868, Borçka Meslek Yüksekokulu bünyesinde 238, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu bünyesinde 453 ve Yusufeli Meslek Yüksekokulunda 78 öğrenci öğrenim görmektedir. Dolayısıyla evrendeki öğrenci sayısı Artvin Çoruh Üniversitesi'nden alınan bilgilere göre 2015-2016 eğitim-öğretim yılında 4323'tür. Araştırmanın evrenini oluşturan öğrencilerden 0,05 hata payıyla ve %95 güven aralığında tahmin yapabilmek için uygun örneklem 353 kişi olarak belirlenmiştir (Yamane, 2001: 116-117). Bu araştırmanın amacı doğrultusunda Duygusal Zeka Değerlendirme Ölçeği 2015-2016 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılı Mayıs ayı içerisinde öğretim elemanları tarafından örneklem grubuna 1 kereye mahsus olmak üzere sınıf ortamında uygulanmış ve %100 katılım sağlanmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilere ilişkin sayısal veriler Tablo 1'de verilmiştir. Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre yaklaşık eşit dağılımın olduğu görülmektedir. Öğrencilerin yaş aralığına bakıldığında, yarısının 18-21 yaş aralığında; %39'unun 22-25 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Geri kalanı ise 26 yaş ve üstü gruptadır. Araştırmanın gerçekleştirildiği meslek yüksekokullarının dağılımı incelendiğinde ise öğrencilerin %23'ünün Artvin MYO; %36'sının Arhavi MYO; %22'sinin Hopa MYO; %10'unun Borçka MYO; %7'sinin Sağlık Hizmetleri MYO; %1'inin Yusufeli MYO olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyete, MYO ve Bölümlere Göre Dağılımı**

	f	%
Cinsiyet	Kadın	178 49
	Erkek	182 51
	<b>Toplam</b>	<b>360 100</b>
Yaş	18-21	182 52
	22-25	141 39
	26-29	16 4
	30 ve üstü	20 6
	Boş	1 3
	<b>Toplam</b>	<b>360 100</b>
MYO	Artvin	84 23
	Arhavi	130 36
	Hopa	79 22
	Borçka	36 10
	Sağlık Hizm.	26 7
	Yusufeli	5 1
	<b>Toplam</b>	<b>360 100</b>

## Verilerin Toplanması

Bu çalışmada, meslek yüksekokulu öğrencilerinin duygusal zekâ düzeylerini belirlemek amacıyla, Ergin, İşmen ve Özabacı tarafından 1999 yılında geliştirilen Duygusal Zekâ Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, Kendi Duygularını Anlama (EQ-1), Karşısındakinin Duygularını Anlama (EQ-2) ve Duyguları Yönetme (EQ-3) olmak üzere üç alt ölçek ve 108 maddeden oluşmaktadır. Her bir alt ölçekte 36 adet olgu bulunmaktadır. Ölçek maddelerinin ayırt edicilik değerleri yüksek bulunmuştur. Ölçeğin geçerlilik çalışması için IQ ölçeği ölçüt olarak alınmış ve geliştirilen Duygusal Zeka Ölçeği ile aralarındaki korelasyon anlamlı bulunmuştur. Ölçeğin güvenilirliği için hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları EQ-Toplam, EQ-1, EQ-2 ve EQ-3 için sırasıyla; ,60, ,78, ,72, ,81'dir (Ergin, İşmen ve Özabacı, 1999). Bu ölçek 9 yaş ve üstü tüm bireylere uygulanmakla birlikte uygulama için zaman sınırlaması yoktur. Ölçeği uygulamak için gerekli izin alınmıştır. Bu çalışma için kullanılan Duygusal Zekâ Değerlendirme Ölçeği MYO öğrencilerine Ölçeğin güvenilirliği için bu çalışmada elde edilen Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları ise, EQ-T, EQ-1, EQ-2 ve EQ-3 için sırasıyla; ,91, ,97, ,94 ve ,95'tir.

## Verilerin Analizi

Bu çalışmada elde edilen verilerin analizi için SPSS programından (Statistical Package For Social Science-Sosyal Bilimler İçin İstatistiksel Analiz Programı) yararlanılarak istatistiksel sonuçlar elde edilmiştir. Öncelikle EQ'ya ait bulguların yorumlanmasında frekans ve yüzde dağılımı, ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistik değerlerinden yararlanılmıştır. Likert tipi ölçeklerde aritmetik ortalamalarının karşılaştırılması için sıra aralıklarının eşit olması gerekir. Bu sebeple, EQ'da 4'lü likert ölçeği kullanıldığı için Tekin (1996)'in *Aralık Genişliği = (Dizi Genişliği)/(Yapılacak Grup Sayısı)* formülünden yararlanılarak, dördü bir Likert ölçeğinin aralık genişliği 0.75 ( $4-1=3 \rightarrow 3/4=0.80$ ) bulunmuştur. Bu değer esas alınarak 4'lü Likert ölçeğinin değer aralıkları eşit olacak şekilde oluşturulmuştur: 1.00 – 1.75 Hiç böyle yapmam; 1.76 – 2.50 Ara sıra böyle yaparım; 2.51 – 3.25 Çoğu zaman böyle yaparım; 3.26 – 4.00 Daima böyle yaparım.

Öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılması amacıyla bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Veri sayısı yeterli olmasına rağmen yaş ve okul değişkenleri ile EQ-1, EQ-2, EQ-3, EQ-T değişkenleri arasında yapılan normallik testlerinden "Kolmogorov-Smirnov", ile "Shapiro-Wilk" testleri sonucunda dağılımların normallik göstermediği tespit edilmiştir. Ayrıca 2'den fazla grupların ortalamalarının karşılaştırılmasında kullanılan ANOVA'nın diğer sayıllarından varyansların homojenliği de sağlanamamıştır. Belirlenen yaş ve okul değişkenlerinin bazı alt gruplarında örneklem sayılarının yetersiz olması da söz konusu olunca parametrik olmayan ve tek yönlü varyans analizine alternatif bir test olan Kruskal Wallis H-Testi ile değişkenler analize tabi tutulmuştur. (Büyüköztürk, 2009).

## BULGULAR VE YORUM

### Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Beceri Düzeyleri

Tablo 2'deki verilere göre, öğrenciler duygusal zekâ ile ilgili en yüksek ortalama puanları kendi duygularını anlama alt ölçeğinden ( $\bar{x} = 2.71$ ); en düşük puanı karşısındaki duygularını anlama alt testinden ( $\bar{x} = 2.58$ ) almışlardır. Ancak genel ve alt ölçek ortalama puanları, öğrencilerin genel olarak benzer özelliklere sahip olduklarına işaret etmektedir. Bu durum öğrencilerin ortalama da çoğu zaman kendi ve başkalarının duygularını anlayıp kendi duygularını yönetebildiklerini göstermekle birlikte, kendi duygularını anlamada başkalarını anlamadan daha iyi oldukları anlaşılmaktadır.

Tablo 2. Öğrencilerin Duygusal Zekâ ve Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puanlar

	En düşük puan	En yüksek puan	n	$\bar{x}$	s.s.
<b>Kendi Duygularını Anlama</b>	,166	3,69	360	2,71	,592
<b>Karşısındaki Duygularını Anlama</b>	,194	3,58	360	2,58	,578
<b>Duyguları Yönetme</b>	,083	3,83	360	2,63	,576
<b>EQToplam</b>	,675	3,47	360	2,64	,540

Duygusal zekâ ölçeğinin "Kendi Duygularını Anlama" alt ölçeğiyle ilgili MYO öğrencilerinin görüşlerine göre Tablo 3'te verilen bulgular incelendiğinde;

- "Birinden hediye aldığımda sevinirim" ifadesine en yüksek ortalama ile ( $\bar{x} = 3.44$ ) daima böyle düşündüklerini belirtmişlerdir.

- "Bir dostum duygusal problemini anlatırken ona yardım etmek isterim" ifadesine ( $\bar{x} = 3.34$ ) ortalama ile daima böyle yaptıklarını ifade etmişlerdir. Buna göre MYO öğrencileri genel olarak kendilerine yakın hissettikleri insanlara karşı duygularının ve bu insanların herhangi bir problemle karşı karşıya kalmaları durumunda çözmeye yönelik davranışta bulunabileceklerinin farkındadırlar denilebilir. Aynı zamanda öğrenciler genellikle bu yönde davranış göstermek için gerekli motivasyona sahiptirler sonucuna da ulaşılabilir.

- "Sokakta çocuğunu döven bir anne gördüğümde ona kızgınlık duyarım" ifadesine ( $\bar{x} = 3.31$ ) ortalama ile daima böyle şeklinde cevap vermişlerdir buna göre onların genellikle kendilerini kızdıran olayların farkında oldukları söylenebilir.

- "Hoşlandığım bir müziği dinlediğimde rahatlarım" ifadesi ile ilgili öğrenciler ( $\bar{x} = 3.29$ ) ortalama ile daima böyle hissettiklerini belirtmişlerdir, buradan hareketle öğrencilerin genel olarak kendilerini rahatlatan şeylerin bilincinde olduğunu ve bu doğrultuda davranışta buldukları söylenebilir.

- "Anne ve babama her şeyden çok değer veririm" ifadesine daima böyle yaptıklarını ifade etmişlerdir ( $\bar{x} = 3.26$ ). Yine tablodaki verilere göre öğrencilerin ( $\bar{x} = 3.24$ ) ortalama ile "Yapacağım işlerde kararlarımı kendim verdiğimde güvenim artar" ifadesine daima böyle yaptıklarını ifade etmişlerdir. Genellikle öğrenciler, bir konuda kararlarını kendileri

verdiklerinde özgüven duyduklarını bilmektedirler ve sonucunda ne hissedeceklerini bildikleri davranışlarda bulunmaya istekli oldukları sonucuna ulaşılabilir.

- “*Arkadaşlarım tarafından anlaşılmaktan mutluluk duyuyorum*” ifadesi ile ilgili olarak öğrencileri ( $\bar{x} = 3.20$ ) ortalama ile daima böyle hissettiklerini ifade etmişlerdir. Bu durumun öğrencilerin genel olarak kendilerini duygusal hazza ulaştıran olayların farkında olduğunu gösterdiği söylenebilir.

- “*İnsanları oldukları gibi kabul etmek bana huzur verir*” ifadesine öğrencilerin ( $\bar{x} = 3.05$ ) ortalama ile daima böyle yaptıklarını ifade etmişlerdir. “*Olayları olumlu yönleriyle görmek bana hoşnutluk verir*” ifadesi için öğrenciler ( $\bar{x} = 3.01$ ) ortalama ile daima böyle yaptıklarını belirtmişlerdir. Böylece genel olarak öğrencilerin farklı bakış açılarını kullandıklarında mutlu olduklarını bildikleri ortaya çıkmaktadır.

- “*Bana verilen bir görevi yeterince başaramamışsam vicdan azabı duyuyorum*” ifadesi için öğrencilerin ( $\bar{x} = 3.01$ ) ortalama ile çoğu zaman böyle hissettiklerini ifade etmişlerdir, bu durum ortalama olarak, onların sorumluluklarını, istedikleri ölçüde yerine getirmedikleri zaman duydukları sıkıntının farkında olduklarını göstermektedir.

- “*Bir partiye giderken yabancı insanlarla karşılaşabileceğim için kaygı duyuyorum*” ifadesine ( $\bar{x} = 2.31$ ), “*Karşı cinsten çok hoşlanıyorum, onlar beni heyecanlandırıyor*” ifadesine ( $\bar{x} = 2.43$ ) daha düşük ortalama ile ara sıra böyle yaptıklarını belirtmişlerdir.

- Tablo 3’deki diğer ifadelerin ise ortalama olarak 2.60 ve yukarıda olduğu ortaya çıkmıştır bununla birlikte öğrencilerin en düşük ortalama ile “*Birine kırıldığım zaman intikam almak isterim*” ifadesi için hiç böyle yapmadıklarını belirtmektedirler ( $\bar{x} = 2.17$ ).

**Tablo 3. Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin “Kendi Duygularını Anlama” Alt Ölçeğine Verdikleri Cevaplarla İlgili Betimsel İstatistikler**

EQ-1 Kendi Duygularını Anlama	%				n	$\bar{x}$	s.s.
	Hiç	Arasıra	Çoğu zaman	Daima			
1.Sıra beklerken biri önüme geçtiğinde öfkelenirim.	14	30	27	28	351	2,70	1,03
4.Birinden hediye aldığımda sevinirim	4	9	23	60	343	3,44	,83
7.Küfürlü konuştuğumda utanç duyarım.	15	20	20	42	349	2,92	1,12
10.Yeni insanlarla tanışmaktan çekinirim.	10	24	27	36	347	2,94	1,00
13.Olayları olumlu yönleriyle görmek bana hoşnutluk verir	12	18	25	42	348	3,01	1,05
16.Birine kırıldığı zaman intikam almak isterim	40	25	19	18	352	2,17	1,12
19.Koşullar ne olursa olsun istediğim gibi davrandığımda yaşadığımı hissederim	11	22	27	38	350	2,94	1,02
22.Arkadaşlarım beni eleştirdiklerinde öfkelenirim.	14	20	34	29	350	2,79	1,01
25.Bana verilen bir göreve yeterince başaramamışsam vicdan azabı duyarım	10	19	27	40	345	3,01	1,02
28.Bir dostum duygusal problemini anlatırken ona yardım etmek isterim.	8	20	20	59	346	3,34	0,96
31.Hoşlandığım bir müziği dinlediğimde rahatlarım	8	14	17	59	353	3,29	1,00
34.Sokakta çocuğunu döven bir anne gördüğümde ona kızgınlık duyarım	8	11	23	56	350	3,31	0,95
37.Bir partiye giderken yabancı insanlarla karşılaşabileceğim için kaygı duyarım	30	25	24	18	349	2,31	1,09
40.Arkadaşlarımın beni insanların içinde küçük düşürmelerine içerlerim	19	20	19	39	345	2,81	1,16
43.Yaşamın sıkıntıları içinde sorunlarla uğraşmak bana yılgınlık veriyor	15	23	31	27	344	2,74	1,03
46.Arkadaşımın bana kızgın olduğunu hissettiğim halde bunu benimle konuşmamasına üzülürüm	11	19	27	41	351	3,01	1,03
49.İnsanları oldukları gibi kabul etmek bana huzur verir	9	16	30	40	340	3,05	0,99
52. Grup çalışm. gerektiği gibi yapılmayacağı endişesi ile işin önemli kısmını yüklenirim	11	26	26	28	330	2,77	1,02
55.Karşı cinsten biriyle ilişkimde onu sevdiğim ya da sadece hoşlandığım ayrımını yapabilirim	13	17	24	38	330	2,96	1,07
58.Erkek / kız arkadaşımı kendi cinsimden biriyle samimi konuşurken görünce kıskanırım	19	20	19	34	332	2,73	1,16
61.Tanımadığım karanlık bir sokakta yalnız yürümekten korkarım	22	19	18	33	330	2,68	1,19
64.Bir mağ. 5 giysi deneyip beğenmemişsem almadan çıkabilecek kadar kendime güvenirim	14	13	23	41	329	2,98	1,10
67.Sinemaya gitmeyi hiç istemediğim durumda arkadaşımın ısrarına "hayır" diyebilirim.	15	19	26	32	330	2,83	1,08
70.Karşı cinsten çok hoşlanıyorum, onlar beni heyecanlandırıyor	24	26	20	22	329	2,43	1,11
73.Tanıdığım biri öldüğünde yaşamın anlamını sorgularım	9	18	27	37	328	3,02	0,99
76.Yapacağım işlerde kararlarımı kendim verdiğimde güvenim artar	5	13	28	46	332	3,24	0,90
79.Anne-babama her şeyden çok değer veriyorum.	5	13	28	46	332	3,26	1,02
82.En küçük bir işi başaramasam dahi yoğun bir başarısızlık duygusu hissederim.	11	28	28	27	334	2,76	1,00
85.Bir sanat eseriyle karşılaştığımda büyük bir zevk duyarım	11	21	30	30	330	2,86	1,01
88.Aşık olduğum kişinin aşkını kazanabilmek için yapacaklarımda hiçbir sınır tanımam.	18	21	24	29	330	2,69	1,11
91.Karşımdakileri ikna edemediğimde hayal kırıklığı yaşarım	11	28	30	24	334	2,72	0,97
94.Arkadaşım elinden kaynar tencereyi düşürse halı kirlendi, yemek ziyan oldu diye üzülürüm	23	20	19	30	331	2,60	1,17
97.Hep verici durumunda olduğumdan insanlardan bir şey isteme konusunda sıkıntı duyarım.	17	24	29	22	329	2,61	1,05
100.Arkadaşlarım tarafından anlaşılmaktan mutluluk duyarım.	6	17	21	48	333	3,20	0,96
103.Sevmediğim insanlara seviyormuş gibi davrandığımda kendimden nefret ediyorum	17	22	22	31	330	2,72	1,11
106.Başkalarının bana iş buyurmalarından sıkılırım	13	19	28	32	330	2,86	1,04



Özetle kendi duygularını anlama becerileriyle ilgili MYO öğrencilerinin ortalama olarak, kendi duygularını bildikleri başka bir ifadeyle duygusal farkındalığa sahip oldukları; aynı zamanda duygularının davranışlarını ne ölçüde etkilediğini bildikleri, ilişki içerisinde buldukları bireylerin duygularının farkında oldukları, kendilerine güvendikleri ve dolayısıyla özbilince sahip oldukları sonucuna ulaşılabilir.

Duygusal zekâ ölçeğinin “Karşısındakinin Duygularını Anlama” alt ölçeğiyle ilgili MYO öğrencilerinin görüşlerine göre Tablo 4’te verilen bulgular incelendiğinde;

- En yüksek ortalama ( $\bar{x} = 3.36$ ) ile çevresindeki insanlardan hediye aldığı zaman “*Bana önem verildiğini bilirim*” ifadesine daima böyle düşündüklerini belirttikleri görülmektedir. Bu ifadeye göre öğrenciler ortalama olarak, kendilerine bir şey hediye edildiği zaman bunu insanların kendisini önemseydiği için yaptıklarını anladıkları söylenebilir.

- Arkadaşlarının bir problemi olduğu zaman; “*Bunun için önce onun ne yaşadığını anlamaya çalışırım*” ifadesi için öğrenciler ( $\bar{x} = 3.29$ ) ortalama ile daima böyle davrandıklarını ifade etmişlerdir.

- ( $\bar{x} = 3.28$ ) ortalama ile kendilerine verilen herhangi bir görevle ilgili olarak; “*Bana güven duydukları için bu işi bana verdiklerini bilirim*” ifadesi ile ilgili olarak daima böyle düşündüklerini belirtmişler ve ( $\bar{x} = 3.15$ ) ortalama ile yapacakları işlerde karar alırken; “*Kararlarımın karşılarının niyetinin 'bana hükmetmek' veya 'iyiliğime' olduğunu ayırt edebilirim*”, ifadesi için daima böyle düşündüklerini belirterek; genellikle çevrelerindeki bireylerin kendileri hakkındaki gerçek düşüncelerinin ne olduğunu belirli etkenleri göz önünde bulundurarak anlayabildikleri yorumuna ulaşılabilir.

- ( $\bar{x} = 3.12$ ) ortalama ile tanıdıkları birini kaydettiklerinde; “*Ona yakın olan kişilerin yaşadıkları üzüntüyü anlayabilirim*” ifadesi için daima böyle hissettiklerini belirtmişlerdir. Dolayısıyla öğrenciler genel olarak, kendilerini ölen kişinin yakınlarının yerine koyarak onların duygularını anlamaya çalışırlar sonucuna ulaşılabilir.

- ( $\bar{x} = 2.95$ ) ortalama ile arkadaşı onunla birlikte sinemaya gitmek istediğinde “*Onun benimle birlikte olmak istemesini anlayabilirim*” ifadesine çoğu zaman böyle yaptıklarını belirtmişlerdir. Bahsedilen bu durumlar ile ilgili olarak öğrencilerin genellikle, ilişki içinde oldukları bireylerin düşünce ve duygularını anladıklarını ve buna göre davranış gösterdiklerini, kendilerini karşısındakinin yerine koyarak onun bakış açısıyla olayları görebildiklerini ve karşısındaki insana da anlaşıldığı mesajını verdikleri söylenebilir.

- “*Ama benim üzerimdeki kontrollerini kabul etmem mümkün değil*” ifadesi ile “*Her şeyi başaran insanların mutluluğuna gıpta ediyorum*” ifadesine ortalama olarak ( $\bar{x} = 2.42$ ) ara sıra böyle düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 4’deki diğer ifadelerin ortalama olarak 2.48’den büyük olduğu görülmektedir. MYO öğrencileri en düşük ortalama ( $\bar{x} = 2.21$ ) ile arkadaşları tarafından eleştirildikleri zaman “*Ama nedense aşklar yine de karşılıksız kalabiliyor*” ifadesi ile ilgili olarak hiç böyle düşünmediklerini belirtmişlerdir. Kısaca karşısındakinin duygularını anlama becerileri ile ilgili MYO öğrencileri ortalama olarak, karşısındaki bireyle ilişkisine empatik yaklaşabildikleri, onların duygularını anlayabildikleri, iyi bir dinleyici olarak karşısındakine yardım etme isteğinde oldukları görülmektedir. Öğrenciler ortalama olarak, karşısındakinin geliştirmeye meyillidirler, karşısındaki ile iletişimleri kuvvetlidir, onların düşüncelerine saygı duyarlar, tarafların mutlu olduğu ilişkiler kurarlar, grup çalışmalarına katılırlar ve sahip oldukları bilgiyi paylaşırlar sonucuna ulaşılabilir.

**Tablo 4. Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin "Karşısındakinin Duygularını Anlama" Alt Ölçeğine Verdikleri Cevaplarla İlgili Betimsel İstatistikler**

EQ-2 Karşısındakinin Duygularını Anlama	%				n	$\bar{x}$	s.s.
	Hiç	Arasıra	Çoğu zaman	Daima			
2.Onun ayrıcalıklı olduğunu hissettiğini düşünürüm	12	21	28	36	347	2,89	1,04
5.Bana önem verildiğini bilirim.	5	11	25	56	347	3,36	0,87
8.Bunun karşındakileri kızdırabileceğini ya da utandırabileceğini bilirim	6	19	28	43	344	3,14	0,93
11.Tanımadığım insanların hakkımda olumsuz duygular hissetmelerinden korkarım.	17	26	34	20	350	2,59	1,00
14.Olumlu bakış açım insanları rahatlatır	6	23	32	36	347	3,00	0,93
17.Beni üzen mutlaka üzülmedir.	12	20	27	37	347	2,92	1,04
20.Bu durumun zaman zaman insanları rahatsız ettiğini bilirim	18	32	34	14	347	2,45	0,94
23.Beni beğenmediklerini düşünürüm.	10	20	29	38	346	2,98	1,00
26.Bana güven duydukları için bu işi bana verdiklerini bilirim.	2	14	34	46	346	3,28	0,80
29.Bunun için önce onun ne yaşadığını anlamaya çalışırım.	5	14	27	53	351	3,29	0,89
32.Bazı arkadaşları bu müzik türünden neden hoşlanmadıklarını anlayamam	20	27	32	17	345	2,48	1,01
35.Sinirli olduğu için böyle davrandığını ve çocuğun da çok üzüldüğünü zannederim	9	20	33	35	346	2,97	0,96
38.Benim de onlar için yabancı biri olduğumu bilirim.	24	33	26	13	348	2,28	0,99
41.Bana kızdıkları ya da kıskandıkları için böyle davrandıklarını hissederim	17	27	33	19	347	2,56	0,99
44.İnsanların bu kadar sorunla nasıl başa çıkabildiklerine şaşırıp kalıyorum	16	36	31	11	341	2,38	0,89
47.Bunu beni kırmamak için yaptığını anlarım	10	29	33	24	345	2,74	0,95
50.Onları oldukları gibi kabul edersem beni de tüm özelliklerimle kabul edeceklerini düşünürüm	10	22	33	27	330	2,84	0,96
53.Gruptaki insanların beni takdir edeceklerini düşünürüm	15	33	28	16	330	2,50	0,96
56.Onun bana karşı hissettiklerini anlamaya çalışırken de bu ayırımı yapabilirim	6	22	33	31	331	2,96	0,91
59.Onların birbirlerinden hoşlandıklarını ve aldatıldığını hissederim	19	23	24	24	327	2,59	1,09
62.Aynı sokakta beni gören biri de benden korkabilir.	18	28	24	20	327	2,50	1,04
65.Tezgahtarın yorulduğunu, bir şeyler almamı beklediğini bilirim	10	22	27	31	324	2,87	1,01
68.Onun benimle birlikte olmak istemesini anlayabilirim.	8	21	31	32	329	2,95	0,95
71.Benim hoşlandığım kişinin benden mutlaka hoşlanması gibi bir zorunluluk olamaz	13	22	23	32	323	2,81	1,07
74.Ona yakın olan kişilerin yaşadıkları üzüntüyü anlayabilirim.	4	20	28	40	328	3,12	0,90
77.Kararlarım karışanların niyetinin 'bana hükmetmek' veya 'iyiliğim' olduğunu ayırt edebilirim.	3	16	35	36	324	3,15	0,84
80.Ama benim üzerimdeki kontrollerini kabul etmem mümkün değil	19	33	21	18	324	2,42	1,02
83.Herşeyi başaran insanların mutluluğuna gıpta ediyorum	18	28	31	13	325	2,42	0,96
86.Eserin temasını oluşturan duygu yükünü kolaylıkla hissedebilirim	11	33	27	20	329	2,62	0,95
89.Ama nedense aşklar yine de karşılıksız kalabiliyor	28	28	24	11	328	2,21	1,01
92.İkna edemediğim insanların duyarsız olduklarını düşünürüm	15	33	28	15	328	2,48	0,95
95.O telaş içinde "biraz daha dikkatli olsana " diye söylenirim, hatta çıkışırim	13	21	23	34	326	2,86	1,07
98.İnsanların, beklentilerimi ben söylemesem de hissedip bana vermelerini isterim.	17	33	31	10	329	2,37	0,90
101.Beni anlamanın onları mutlu ettiğini bilirim	5	20	34	32	327	3,02	0,89
104.Ama insanlar da sevilmediklerini hissetseler bile duymaktan hoşlanmazlar.	12	23	28	29	326	2,81	1,02
107.Karşımdaki insanların bu işi birine yaptırmak zorunda olduklarını anlarım.	9	28	31	23	328	2,75	0,94

Duygusal zekâ ölçeğinin “Duyguları Yönetme” alt ölçeğiyle ilgili MYO öğrencilerinin görüşlerine göre Tablo 5'te verilen bulgular incelendiğinde;

• Birinden hediye aldığı; *“Hediye almaktan duyduğum sevinci anında karşı tarafa gösteririm”* ifadesi ile ilgili öğrenciler, en yüksek ortalama ile ( $\bar{x} = 3.37$ ) daima böyle yaptıklarını belirtmişlerdir. *“Bana verilen sorumlulukları yapabilecek durumdaysam kabul ederim”* ifadesi için ( $\bar{x} = 3.30$ ) ortalama ile daima böyle yaptıklarını ifade etmişlerdir; Bu nedenle, öğrencilerin ortalama olarak kendilerinden bir görev beklenildiğinde şartlar uygunsa bu görevi yapabilecek şekilde iç kontrollerini sağlayabildikleri sonucuna ulaşılabilir.

• ( $\bar{x} = 3.32$ ) ortalama puanlar ile karşı cinsle olan ilişkilerinde gerçek duygularının farkında olmalarının; *“Bu ilişkilerimi daha gerçekçi biçimde değerlendirmeme sebep olur”* ile *“Ölümün üzüntüsünü kabul etmeye çalışır, hayatın devam ettiğini bilirim”* ifadesi için daima böyle hissettiklerini belirtmişlerdir. Buna göre onların, genellikle gerçek düşünce ve hislerine bağlı olarak davranışlarına yön verdiklerini söylemenin yanlış olmayacağı söylenebilir.

• ( $\bar{x} = 3.22$ ) ortalama ile bir dostu problemle karşı karşıya kaldığında; *“Eğer sorarsa onun göremediği farklı alternatifleri sunarak seçim kolaylığı sağlarım”* ifadesi ile ilgili olarak daima böyle yaptıklarını belirtmişlerdir. Buna bağlı olarak genellikle öğrencilerin kendilerine sorulduğu takdirde çözüm önerileri geliştirmeye meyilli oldukları; ancak arkadaşını istemezse kendini kontrol ederek fikir beyan etmedikleri sonucuna ulaşılabilir.

• *“İyiliğime yönelik yönlendirmeleri dikkate alırım”* ifadesine öğrenciler ( $\bar{x} = 3.17$ ) ortalama ile daima böyle yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda öğrencilerin genel olarak kendilerine yöneltilen eleştirileri dikkate alarak, bunları kendilerini geliştirmek için birer fırsat olarak algıladıkları söylenebilir.

• ( $\bar{x} = 3.13$ ) ortalama ile *“Bu sayede problemlerimle daha etkin olarak başa çıkabilirim”* ifadesi için daima böyle yaptıklarını belirtmişlerdir. Buna göre öğrenciler genellikle yaşadıkları olumsuzluklar karşısında güçlü durarak sorumluluklarına kaldıkları yerden devam ederler sonucuna ulaşılabilir.

• *“Karşılıklı birbirimizden hoşlandığımız kişiyle birlikte olmayı yeğliyorum”* ifadesinin ( $\bar{x} = 3.09$ ); *“Bu ilişkilerimi daha gerçekçi biçimde değerlendirmeme sebep olur”* ifadesinin ( $\bar{x} = 3.05$ ); *“Duyduğum utanç neticesinde özür dilerim”* ve *“Bu yüzden insanlardan uzak dururum”* ifadelerinin ( $\bar{x} = 3.03$ ); *“Ona yorulduğunu hissettiğimi, ama giysilerden hoşlanmadığımı söyler teşekkür ederek çıkarım”* ifadesinin ( $\bar{x} = 3.00$ ); *“Bu işi neden yapmak istediğimi açıklarım”* ifadesinin ( $\bar{x} = 2.98$ ); *“Hemen yanlarına gider bağırmağa başlarım”* ifadesinin ( $\bar{x} = 2.95$ ) ortalama olarak ortaya çıkmıştır. Tablo 5'deki diğer ifadelerin de ortalama olarak 2.38'den büyük olduğu görülmekle birlikte öğrenciler *“Hissettiğim korku nedeniyle karanlık, تنها sokaklardan yolumu uzatmış olsam bile geçmem”* ifadesine ise en düşük ( $\bar{x} = 2.32$ ) ortalama ile hiç böyle yapmadıklarını ifade etmişlerdir.

Sonuç olarak duyguları yönetme becerileri ile ilgili bulgulara göre, MYO öğrencilerinin ortalama olarak, kendi duygularının farkına vararak duygularını kontrol edebildikleri, olumsuz duygulara engel olarak kendilerine ve çevresindekilere faydalı olacak biçimde organize edebildikleri, enerjilerini kaybetmeden sorunların üstesinden gelebildikleri, belirsizliklere ve değişime kolay adapte olabildikleri sonucuna ulaşılabilir.

**Tablo 5. Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin “Duyguları Yönetme” Alt Ölçeğine Verdikleri Cevaplarla İlgili Betimsel İstatistikler**

EQ-3 Duyguları Yönetme	%				n	$\bar{x}$	s.s.
	Hiç	Arasına	Çoğu zaman	Daima			
3.Sakin bir şekilde ona sıraya geçmesi gerektiğini hatırlatırım	8	25	29	34	345	2,93	0,97
6.Hediye almaktan duyduğum sevinci anında karşı tarafa gösteririm	4	12	24	56	345	3,37	0,86
9.Duyduğum utanç neticesinde özür dilerim.	9	20	25	42	345	3,03	1,02
12.Bu yüzden insanlardan uzak dururum.	10	20	22	43	344	3,03	1,04
15.Bu sayede problemlerimle daha etkin olarak başa çıkabilirim	4	18	36	37	342	3,13	0,84
18.Bu sayede adaleti sağlamış olurum	18	15	26	37	344	2,86	1,12
21.Hayata bir kez geldiğim için her istediğimi yapmaya çalışırım	16	29	23	29	349	2,67	1,07
24.Kendimi objektif olarak görmeye çalışır, eleştirileri dikkate alırım	13	24	30	30	351	2,79	1,02
27.Bana verilen sorumlulukları yapabilecek durumdaysam kabul ederim.	4	14	27	52	350	3,30	0,87
30.Eğer sorarsa onun göremediği farklı alternatifleri sunarak seçim kolaylığı sağlarım.	7	13	29	48	347	3,22	0,93
33.Onları mutlu etmek adına beraberken müzik zevkimden fedakarlık etmem	26	20	22	29	343	2,55	1,17
36.Öfkemi kontrol altına alıp çeker giderim	25	30	25	18	349	2,37	1,05
39.Bunu bilmek daha rahat davranmamı sağlar	13	22	31	32	347	2,84	1,02
42.Kendimi korumak için ben de onları küçük düşürmeye çalışırım	17	17	26	36	345	2,84	1,11
45.Beni sıkı, üzen herşeyden kaçmak istiyorum.	33	34	20	9	343	2,04	0,95
48.Konuşmaya ilk girişi ben yaparak arkadaşımın kızgınlığını açığa vurmasını sağlarım	12	21	26	37	346	2,92	1,05
51.Kendimi değiştirmek için bir çaba harcamayacak oluşumun rahatlığını yaşarım	11	21	30	29	326	2,84	1,01
54.İşkolik olarak algılandığımı anladığımda grup çalışmasından koparım	19	23	23	25	324	2,61	1,10
57.Bu ilişkilerimi daha gerçekçi biçimde değerlendirmeme sebep olur	9	16	29	38	328	3,05	0,98
60.Hemen yanlarına gider bağırmağa başlarım	19	11	16	45	329	2,95	1,20
63.Hissettiğim korku nedeniyle karanlık, tenha sokaklardan yolumu uzatmış olsam bile geçmem	33	23	16	20	330	2,32	1,59
66.Ona yorulduğunu hissettiğimi, ama giysilerden hoşlanmadığımı söyler teşekkür ederek çıkarım	8	20	27	35	325	3,00	0,98
69.Arkadaşıma "onunla birlikte olmayı istediğimi ancak bugün sinemayı istemediğimi" açıklarım	8	20	31	34	329	2,99	0,95
72.Karşılıklı birbirimizden hoşlandığımız kişiyle birlikte olmayı yeğliyorum.	10	14	24	43	327	3,09	1,03
75.Ölümün üzüntüsünü kabul etmeye çalışır, hayatın devam ettiğini bilirim	8	11	26	46	326	3,22	0,96
78.İyiliğime yönelik yönlendirmeleri dikkate alırım	7	13	28	43	329	3,17	0,94
81.Özgürlüğümü korumak adına ne pahasına olursa olsun onlarla bile çatışıyorum	21	29	18	24	327	2,50	1,11
84.Yaşadığım başarısızlık korkusu beni yeni girişimlerden uzak tutuyor	20	28	27	14	323	2,40	1,00
87.Kendimi hissettiğim duygu yüküne bırakıp keyfini çıkarırım	13	22	32	23	324	2,72	1,00
90.O zaman sevgimi tek başıma sonsuza kadar yaşatma azmini taşıırım	28	24	16	24	327	2,39	1,17
93.Karşımdakine daha iyi aktarabilmek için duygularımı tanımaya çabalarım	7	20	41	22	321	2,88	0,87
96.Yetenekli olmadığını anladığımdan bir daha ona aynı işi yaptırmam	17	18	21	36	331	2,82	1,13
99.İnsanlar isteklerimi kendiliklerinden anlayamayınca beni yeterince sevmediklerini düşünürüm	19	24	24	22	324	2,54	1,08
102.Başkalarını anlamak için özel bir çaba harcamam	24	26	23	18	330	2,38	1,08
105.Yine de insanlara duygularımı, kaldıracabilecekleri ölçüde ama hissettiğim şekilde yansıtırım	9	19	33	31	331	2,94	0,96
108.Bu işi neden yapmak istemediğimi açıklarım	10	18	29	35	331	2,98	1,00

### Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Meslek yüksekokulu öğrencilerinin duygusal zekâ düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırması amacı ile *bağımsız örneklem t-testi* uygulanmış, EQ toplam puanları cinsiyete göre karşılaştırmanın yapıldığı sonuçlar Tablo 6'da gösterilmiştir.

**Tablo 6.** Öğrencilerin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması İle İlgili *t* Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{x}$	s.s.	t	s.d.	p	$\eta^2$
EQ-T Kadın	178	2,72	,47	2,88	358	,004	,02
EQ-T Erkek	182	2,56	,59				
EQ-1 Kadın	178	2,77	,52	2,17	358	,030	,01
EQ-1 Erkek	182	2,64	,64				
EQ-2 Kadın	178	2,66	,55	2,77	358	,006	,02
EQ-2 Erkek	182	2,49	,58				
EQ-3 Kadın	178	2,72	,50	3,07	358	,002	,02
EQ-3 Erkek	182	2,54	,62				

Tablo 6'ya göre, MYO öğrencilerinin duygusal zekâ becerilerini kullanma düzeyleri ile ilgili olarak kadın öğrencilerin değerlendirmesinin ( $\bar{x}$  =2,72) erkek öğrencilere ( $\bar{x}$  =2,56) göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bununla birlikte bu puan farkı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p<0.05$ ). Bu bulgu, duygusal zekâ düzeyleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Aynı zamanda öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılması ile ilgili hesaplanan etki büyüklüğünün **EQ-T** ( $\eta^2=,02$ ); **EQ-1** ( $\eta^2=,01$ ); **EQ-2** ( $\eta^2=,02$ ); **EQ-3** ( $\eta^2=,02$ )'dir. Buna göre duygusal zeka puanlarında gözlenen varyansın küçük bir kısmının cinsiyete bağlı olduğu ifade edilebilir.

### Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Yaş Gruplarına Göre Karşılaştırılması

Meslek yüksekokulu öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile ilgili görüşlerinin yaş gruplarına göre karşılaştırması amacı ile ilişkisiz ölçümler için *Kruskal Wallis H-Testi* uygulanmış ve sonuçları Tablo 7'de gösterilmiştir.

**Tablo 7.** Öğrencilerin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Yaş Gruplarına Göre Karşılaştırılması İle İlgili *Kruskal Wallis H-Testi* Sonuçları

	EQ-1	EQ-2	EQ-3	EQ-T
<b>Ki-kare</b>	7,759	7,386	5,005	7,834
<b>s.d</b>	3	3	3	3
<b>p</b>	,051	,061	,171	,050

Bu sonuçlara göre meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaş grupları ile duygusal zekâ alt boyutları olan EQ-1,EQ-2,EQ-3 düzeyleri arasında farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir. Ancak yaş grupları ile EQ-T arasında anlamlı bir istatistiki fark mevcuttur.

### Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Eğitim Gördükleri MYO 'ya Göre Karşılaştırılması

Meslek yüksekokulu öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile ilgili görüşlerinin eğitim gördükleri MYO 'ya göre karşılaştırması amacı ile ilişkisiz ölçümler için *Kruskal Wallis H-Testi* uygulanmış ve sonuçları Tablo 8'de gösterilmiştir.

**Tablo 8. Öğrencilerin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Eğitim Gördükleri MYO 'ya Göre Karşılaştırılması İle İlgili Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları**

	EQ-1	EQ-2	EQ-3	EQ-T
<b>Ki-kare</b>	8,194	23,709	47,125	27,532
<b>s.d</b>	4	4	4	4
<b>p</b>	,085	,000	,000	,000

Elde edilen değerlere göre eğitim görülen MYO ile EQ-1 dışındaki EQ-2, EQ-3 ve EQ-T arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $P_{EQ2} 0,000 < 0,05$ ;  $P_{EQ3} 0,000 < 0,05$ ;  $P_{EQT} 0,000 < 0,05$ ). Elde edilen sonuç, MYO öğrencilerinin eğitim gördükleri MYO'ya göre; duygusal zekâ toplam puanları ile tüm alt boyutlarında farklı düzeye sahip olduğunu göstermektedir.

### Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada meslek yüksekokulu öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarında araştırmanın problemini destekleyici sonuçlar elde edilmiştir.

Meslek yüksekokulu öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri incelendiğinde ortalama olarak "normal" biçiminde değerlendirilmekle birlikte kendi duygularını anlama becerilerinin biraz daha öne çıktığı görülmüştür. Ergin, İşmen ve Özabacı'ya (1999) göre, öğrencilerin duygusal zekâ becerilerine sahip olmaları bakımından ortalama olarak birbirlerine benzer özellikler taşıdıkları görülmüştür. Literatür incelendiğinde üniversite öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile ilgili yapılan çalışmaların sonuçları farklılıklar göstermektedir. Sevindik ve ark. (2012) çalışmalarında öğrencilerin duygusal zekalarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Karabulutlu, Yılmaz ve Yurttaş (2011) araştırmaları sonucunda hemşirelik öğrencilerinin toplam duygusal zeka düzeyi puan ortalamalarının ortalamanın biraz üzerinde olduğunu saptamıştır. Avşar ve Kaşıkçı (2010)'nın sağlık yüksekokulu öğrencileri üzerinde uyguladığı araştırmaya göre, öğrencilerin kendini en iyi ifade ettiğini düşündüğü duygusal zeka alt boyutu, duygularını kontrol edebilme olarak belirlenmiştir. Schutte, Malouff, Bobik (2001) üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmalarında yüksek EQ'ya sahip öğrencilerin karşısındaki duygularını anlama puanları ve kendilerini gözlemlene puanlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Kenarlı (2007) üniversite öğrencileri ile ilgili yaptığı çalışmada, öğrencilerin en yüksek puanı duyguları yönetme alt testinden aldıkları görülmüş aynı zamanda öğrencilerin birbirleri ile benzer özelliklere sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Adıgüzel (2011) ise üniversite öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri üzerine yaptığı çalışmada duygusal zeka düzeylerini normal üstü olarak ortaya koyarak öğrencilerin duyguları yönetme alt ölçeği ile ilgili daha yüksek puanlar aldığını ortaya çıkarmıştır.

Meslek yüksekokulu öğrencilerinin duygusal zekâ becerilerini kullanma düzeyleri ile ilgili olarak kadın öğrencilerin değerlendirmesinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte puan farkının istatistiksel olarak anlamlı olduğu, dolayısıyla duygusal zekâ düzeyleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır. Benzer şekilde, Sevindik ve ark. (2012)'na göre cinsiyet ile duygusal zeka düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır. Aynı zamanda kız öğrencilerin duygusal zeka alt grup puan ortalamaları da yüksek bulunmuştur. Bir başka çalışmada, İşmen (2001) üniversite öğrencileri üzerine yaptığı araştırmada duygusal zekanın cinsiyete göre farklılaştığı, kadınların 3 boyutta ve toplamda erkeklere göre daha yüksek puan aldıklarını belirlemiştir. Kenarlı (2007) da araştırmasında kadın öğrencilerin daha yüksek duygusal zeka becerilerine sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ancak, Tambağ ve ark. (2014) araştırmalarında erkek öğrencilerin duygusal zeka toplam puanı, duygulardan faydalanma ve duyguların ifadesi alt ölçek puan ortalamalarının kız öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek olduğunu saptamıştır. Aynı şekilde, Ergin (2000) üniversite öğrencileri üzerine yaptığı araştırmada, erkek öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin kadın öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yalız (2012)'a göre ise kadın ve erkek öğrencilerin kişisel yetenekler, kişilerarası yetenekler, uyumluluk ve genel ruh durumu alt boyutlarındaki puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Dolayısıyla bahsedilen bu çalışmalar ister kadın ister erkeklerin lehine olsun, cinsiyet ile duygusal zeka arasında anlamlı ilişkiler olduğunu kanıtlar niteliktedir.

Meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaş grupları ile duygusal zekâ alt boyutları olan EQ-1, EQ-2, EQ-3 düzeyleri arasında farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak yaş grupları ile EQ-T arasında anlamlı bir istatistiki fark olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla öğrencilerin duygusal zekâ toplam puanlarının, yaşlarına göre anlamlı biçimde değişiklik gösterdiği sonucuna ulaşılabilir. Sevindik ve ark. (2012)'nin yaptıkları araştırmaya göre, 20 yaş ve altındaki öğrencilerin duygusal zeka puanları düşük bulunmuş ve gruplar arasındaki bu farklılığın anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte Karademir ve ark. (2010) tarafından yapılan araştırmanın sonucunda, yaşa bağlı olarak öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilmiştir. Mayer & ark. (2001) çalışmasında daha büyük yaş grubundaki öğrencilerin daha küçük yaşta öğrencilere göre yüksek duygusal zekaya sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır ve duygusal zeka düzeyinin yaşla birlikte arttığını belirtmiştir. İşmen (2001) ise çalışmasında üniversite öğrencilerinin 19 yaş ve altı – 26 yaş ve üstü yaş grubunda duygusal zeka becerilerinin yaşa göre farklılaşmadığı saptanmıştır. Ergin, İşmen ve Özabacı tarafından 1999 yılında liseli ergenler üzerinde yapılan araştırmaya göre ise, 15

yaşındaki öğrencilerin EQ'larının 16 ve 17 yaşındaki öğrencilerden daha düşük olduğu, yaş artıkça duygusal zekanın da arttığı ortaya çıkmıştır.

Meslek yüksekokulu öğrencilerinin eğitim gördükleri MYO ile EQ-1 dışındaki EQ-2, EQ-3 ve EQ-T arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Dolayısıyla MYO öğrencilerinin eğitim gördükleri MYO'ya göre; duygusal zekâ toplam puanları ile karşısındaki duygularını anlama ve duyguları yönetme becerileri ile ilgili olarak farklı düzeye sahip olduğu sonucuna ulaşılabilir.

## Öneriler

Bu araştırmada meslek yüksekokulu öğrencilerinin sahip oldukları duygusal zekâ düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma Artvin Çoruh Üniversitesi'ne bağlı meslek yüksekokullarında okuyan öğrenciler ile sınırlıdır dolayısıyla farklı meslek yüksekokullarında çalışmalar yapılabilir aynı zamanda bu çalışmalarla karşılaştırma yapılabilir.

Bireylerin hayat başarıları; sahip oldukları meslekte başarılı olmaları, başarılı bir iş hayatı, başarılı bir sosyal hayat, başarılı bir evlilik vb. sadece sahip oldukları diplomalar ve kazandıkları para ile değerlendirilmemektedir. Bireyin her alanda başarılı olması duygusal zekâ becerilerine sahip olması ile desteklenebilir ve geliştirilebilmektedir. Dolayısıyla bireylerin yaşamlarının her alanında hedeflerine ulaşmalarını ve mutlu olmalarını sağlamak amacıyla eğitimin her düzeyinde öğrencilerin duygusal farkındalığa sahip olmaları, karşısındaki duygularını anlamaları ve duyguları yönetebilmelerini sağlamaya yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Eğitimde duygusal zekâ eğitimlerine yer verilerek bu farkındalığı edinmeleri sağlanmalıdır. Aynı zamanda bireylerin duygusal zekâlarını yükseltebilmelerine yönelik çalışmalar veya eğitimler gerçekleştirilmelidir.

## Kaynakça

- Adıgüzel, E. (2011). Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeyleri ve Öğrenme Stratejileri ile Akademik Başarı Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Alan Araştırması. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Avşar, G., & Kaşıkçı, M. (2010). Hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinde duygusal zekâ düzeyi. Journal of Anatolia Nursing and Health Sciences, 13(1).
- Barutçugil, İ. (2002). *Organizasyonlarda Duyguların Yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Budak, S. (2003). Psikoloji Sözlüğü. Bilim ve Sanat Yayınları. Ankara.
- Büyükoztürk, Ş. (2009). Veri Analizi El Kitabı. Pegem Akademi. Ankara.
- Çakar, U. ve Arbak Y. (2004). Modern Yaklaşımlar Işığında Değişen Duygu - Zekâ İlişkisi ve Duygusal Zeka. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 6(3): 23-48.
- Doğan, S. (2005). Çalışan İlişkileri Yönetimi. Kare Yayınları. İstanbul.
- Erdogdu, M.Y. ve Kenarlı, Ö.(2008). Duygusal Zekâ ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki. Milli Eğitim 178:297-31.
- Ergin, E. F. (2000). Üniversite öğrencilerinin sahip oldukları duygusal zeka düzeyi ile 16 kişilik özelliği arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniv. Sosyal Bil. Enst. Konya.
- Ergin, D., Özabacı, N., İşmen, E. (1999). A Comparative Study: EQ and IQ. Unpublished Paper. The World Conference on Gifted and Talented. İstanbul. Turkey
- Eroğlu, G. (2007). Mesleki ve Teknik Eğitim Fakültelerinde Kullanılan Öğrenme ve Öğretme Stratejilerinin İncelenmesi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmış Doktora Tezi, Ankara, 3 s.
- Gardner, H and Hatch, T., (1990). "Multiple Intelligences Go To School: Educational Implications of the Theory of Multiple Intelligences". CTE Technical Report Issue NoA <http://www.edc.org/CCT/ccthome/reports/tr4.html>.
- Goleman, D. (2005). Duygusal Zekâ Neden IQ'dan Daha Önemlidir? (çev. B.S.Yüksel). Varlık Yayınları. İstanbul.
- Göçet, E. (2006). Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeyleri İle Stresle Başa Çıkma Tutumları Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İşmen, A. E. (2001). Duygusal zeka ve problem çözme. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi Yıl : 2001, Sayı 13, Sayfa : 111-124.
- Kaptan, F. ve Korkmaz H. (2001). İlköğretimde Fen Bilgisi Öğretimi. (Modül 7). Ankara.
- Karabulutlu, E. Y., Yılmaz, S., & Yurttaş, A. (2011). The relationship between emotional intelligence levels of students and problem-solving skills/Oğrencilerin duygusal zeka düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki. Journal of Psychiatric Nursing, 2(2), 75-80.
- Karademir, T., Döşyılmaz, E., Çoban, B. ve Kafkas, M. E. (2010). Beden Eğitimi ve spor bölümü özel yetenek sınavına katılan öğrencilerde benlik saygısı ve duygusal zekâ. Kastamonu Eğitim Dergisi, 18 (2), ss. 653-674.
- Karasar, N. (2006). Bilimsel Araştırma Yöntemleri (16. Baskı), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Kenarlı, Ö., (2007). Duygusal Zekâ-Akademik Başarı Etkileşimine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Dicle Üniversitesi Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Diyarbakır, 2-3 s
- Mayer, J. and Salovey P. (1995). Emotional Intelligence and The Construction and Regulation of Feeling. Applied and Preventive Psychology, 3:197-208.
- Mayer, J.D., Caruso, D.R. and Salovey, P., (2000). Emotional Intelligence Meets Traditional Standards for an Intelligence. Intelligence, 27 (4): 267-298.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., & Sitarenios, G. (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence.
- Merlevede, E., Patrick, V.R. and Bridoux D. (2006). 7 Adımda Duygusal Zeka. (çev. T. Kırca). Omega Yayınları. İstanbul.
- Saban, A. (2005). Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim. Nobel Yayıncılık. Ankara.

- Salovey, P. & Mayer, J. (1990). Emotional Intelligence. *Cognition Personality*, 9:185-211.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Bobik, C., Coston, T. D., Greeson, C., Jedlicka, C., ... & Wendorf, G. (2001). Emotional intelligence and interpersonal relations. *The Journal of social psychology*, 141(4), 523-536.
- Segal, J. (2009). Duygusal Zekânızı Yükseltmek. (Çev: P.S. Öztürk). Kilim Matbaası. İstanbul.
- Şemin, R. (1972). Zekânın Değerlendirilmesi. İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Basımevi. İstanbul.
- Sevindik, F., Uncu, F., & Dağ, D. G. (2012). Sağlık yüksekokulu öğrencilerinin duygusal zeka düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Tıp Dergisi*, 26(1), 21-26.
- Sternberg, R.J. (1999). Successful Intelligence: Finding A Balance. *Trends in Cognitive Sciences*.3(11): 436-442.
- Stein, J.S. and Book, E.H. (2003). EQ Duygusal Zekâ ve Başarının Sırrı. (Çev. M. Işık). Özgür Yayınları. İstanbul.
- Talu, N. (1999). Çoklu Zeka Kuramı ve Eğitime Yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 15: 164-172.
- Tambağ, H., Kaykunoğlu, M., Gündüz, Z., & Demir, Y. (2014). Hemşirelik Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeyleri ve Etkileyen Faktörler. *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 11(1), 41-46.
- Tekin, H. (1996). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme. Yargı Yayınları. Ankara.
- Titrek, O. (2007). IQ'dan EQ'ya Duyguları Zekice Yönetme. Pegem Yayıncılık. Ankara.
- Tuyan, S. ve Beceren E. (2004). Duygularımız ve Biz. [www.duygusalzeka.net](http://www.duygusalzeka.net), adresinden 22.09.2010 tarihinde alınmıştır.
- Yalız, D. (2013). Anadolu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeyleri. *Pamukkale Journal of Sport Sciences*, 4(2), 94-111.
- Yamane, T. (2001). Temel Örnekleme Yöntemleri. Çev. A. Esin, M. A. Bakır, C. Aydın, E. Gürbüzsel, Literatür Yayınları. İstanbul.
- Yeşilyaprak, B. (2001). Duygusal Zekâ ve Eğitim Açısından Doğurguları. *Eğitim Yönetimi Dergisi* 25:139-146.
- Yüksel, M. (2006). Duygusal Zekâ ve Performans İlişkisi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum, 13 s.
- Wilson, L. O. (2002). What's the Big Attraction? Why Teachers are Drawn to Using Multiple Intelligence Theory in their Classrooms. *New Horizons for Learning*.

## Summary

*Emotional Intelligence (EQ) is the ability to recognize emotions, to express feelings, to reach emotional implications in this direction, to support cognitive and emotional development, to control emotions by being able to direct their behavior through emotional awareness (Mayer, Caruso and Salovey, 2000: 267).*

*It has helped some people to recognize emotional intelligence, why they fail in their work and social life, or have some people succeed in their work and social life, if they have normal IQ (Merlevede, Patrick and Bridoux, 2006: 24).*

*Some authors think there is a great difference between school inclusion and real life inclusion. Undoubtedly the place of school success is different, but to be able to adapt to the world, to act consciously and sensitively in the face of things, in short to be awake is a different thing. EQ shows that long-term success is very poorly correlated with IQ. Success is to achieve the goal that the individual has set for himself. IQ can not be put forward as the only factor in achieving success in life. In business success, IQ achieves between 1% and 20% success, while for those with a high EQ, job success is between 27% and 45% (Stein and Book, 2003: 32).*

*Until the end of the twentieth century, mental intelligence scales were used to measure the success of individuals. Piagetian intelligence is described as "the inborn general cognitive ability underlying all kinds of mixed reasoning processes" (Budak, 2003: 848). In a broad sense, holistic intelligence expresses all of the mind functions, and in a narrow sense, solving problems by thinking (Jemin, 1972: 1). In 1905, the French psychologist Alfred Binet developed his first legal intelligence test with his colleague psychiatrist Simon. With this test, children aimed to distinguish the superior ones from the others according to the skills they possess. According to Binet, intelligence included the stages of decision making, problem solving, and solution. This test was first applied to children and the so-called intelligence age was reached. In 1910, the Binet-Simon test was sent to America and the study was evaluated by psychologist Dr. Henry Goddard, who manages his work in New Jersey. Finally, Lewis Terman has conducted the IQ test and has allowed Stanford University to reach large quantities (Stein and Book, 2003: 31).*

*At the end of the twenty-first century, many studies on intelligence were initiated to shift from traditional intelligence to alternative intelligence. Considering individual differences while achieving success in the education system, ensured that the activities appropriate for individual qualifications become more important. Studies have shown that mental intelligence, or in other words, IQ has no more than 10% of the impact on survival. Some individuals have a high intelligence coefficient and can not reach a successful life. Thus, the idea that IQ was inadequate to meet the needs emerged (Erdogdu and Kenarlı, 2008: 2).*

*This research was conducted to investigate students' emotional intelligence levels in vocational school of higher education. The model of the research is descriptive in terms of presenting the current situation. The sample was composed of students who are trained in vocational school of higher education in Artvin Coruh University. This study was conducted by using the Emotional Intelligence Assessment Scale and the scale was administered to 360 students. Descriptive statistics such as arithmetic mean, standard deviation and percentage distribution of the data obtained by the Emotional Intelligence Assessment Scale were calculated. For comparison of emotional intelligence levels of*



---

*students according to gender, independent samples t-test was applied and for comparison of the students' emotional intelligence levels according to their ages and departments, Kruskal Wallis H-Test was applied. According to the results of the analysis, it was seen that the emotional intelligence levels of the vocational high school students were evaluated as "normal". The emotional intelligence levels of the students were found to be significantly different according to their age and gender.*

---