

Makalenin Gönderim Tarihi: 31.07.2018; Makalenin Kabul Tarihi: 18.11.2018

Öğrencilerin Duygusal Zekâ ile İletişim Becerileri Düzeylerinin Bağımlı Etkinliği Üzerine Bir Uygulama

Öğr. Gör. Özkan AVCI

Bartın Üniversitesi, Meslek Yüksekokulu

ozkanavci@bartın.edu.tr, Orcid ID: 0000-0003-1524-1379

Öz

Kendi duygularımız ve iletişim kurduğumuz diğer bireylerin duygularını anlamamız ve bilinçli olarak kullanabilmemiz için gerekli olan duygusal zekâ ve iletişim becerileri çalışmanın ana unsurlarını oluşturmaktır. Çalışma kapsamında örneklem olarak belirlenen Bartın Üniversitesi Halkla İlişkiler ve Tanıtım Programı ön lisans öğrencilerinin ikinci yarıyıl içerisindeki duygusal zekâ düzeyleri Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği ile iletişim becerileri ise Korkut İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği ile tespit edilmeye çalışılmıştır. Aynı uygulama öğrencilere duygusal zekâ ve etkili iletişim üzerine ders verildikten sonra öğrenim gördükleri dördüncü yarıyıl içerisinde tekrar uygulanmıştır. Bu kapsamda yapılan uygulama ile öğrencilerin duygusal zekâ ve iletişim beceri düzeylerinin etkinliğinin değişip değişmediği SPSS programı yardımıyla bağımlı örneklem t testi analizine tabi tutulmuştur. Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin genel duygusal zekâ düzeylerinin anlamlı olarak arttığı, iletişim becerilerinde ise anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Duygusal Zekâ, İletişim Becerileri, Ön Lisans, Bağımlı Örneklem

JEL Kodları: I21, Z13

A Practice on Dependent Efficacy of The Students' Communication and Skills Emotional Intelligence Levels

Abstract

The emotional intelligence and communication skills, which are required for realizing our own emotions and the others' whom we contact and for using it consciously, are the basis of this study. Within the context of the study; emotional intelligence level of the students, studying at Bartın University-Department of Public Relations and Publicity and assigned as sample group, was determined via Bar-On Emotional Intelligence Scale and communication skills, via Korkut Communication Skills Evaluation Scale, in second academic session. The same practice was performed on them in fourth academic session

after giving a course on emotional intelligence and effective communication. With this application performed on that note, whether the efficacy of the emotional intelligence and communication skills of students had changed or not was put to paired student t-test analysis with the help of SPSS programme. As a result of analyzes, it was confirmed that the common emotional intelligence of the students had increased significantly but there hadn't been noticeable difference in communication skills.

Keywords: Emotional Intelligence, Communication Skills, Vocational School, Dependent Sample

JEL Codes: I21, Z13

Giriş

Duygusal zekâ, onlarca yıldır birçok uzman tarafından ciddi tartışmalara ve çalışmalara konu olmuştur. Yapılan çalışmalar duygusal zekânın bilişsel zekâ kadar üzerinde durulması gereken bir alan olduğunu göstermiştir (Drigas ve Papoutsis, 2018:10). Günlük hayatta bireylerin kendi duygularını ve karşısındakinin duygularını iyi analiz edip anlayabilmesi ve karşılaştığı anlık durumlara göre olması gerektiği gibi davranabilmesi, duygusal zekâ düzeylerinin etkinliğine bağlı olarak değişmektedir.

Duygusal zekâ düzeyi yüksek olan bireylerin, duygularını daha başarılı bir biçimde yöneterek, aile içi ve sosyal ilişkilerinde daha yapıcı ve olumlu tepkiler sergiledikleri, duygusal sorunlarının çözümünde daha başarılı oldukları görülmektedir. Duygusal zekâ düzeyi düşük olan bireylerin ise toplumla ilişkilerinde daha başarısız oldukları ve daha fazla olumsuz davranışlar sergiledikleri görülmektedir. Bu yüzden bireylerin duygusal zekâ yeteneklerini geliştirmesi, mesleki kariyerlerinin ve sosyal yaşantılarının olumlu gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır (Özdayı, 2011:23-24).

Duygusal zekâ bölgesinin etkili olarak kullanılabilmesi için iletişim becerileri ile desteklenmesi gerekmektedir. Çünkü duyguların anlamlı olarak yansıtılabilmesi ancak etkili iletişim yoluyla olabilmektedir. Korkut'a göre etkili iletişim becerileri (2004:125); bireylerin sözlü ve sözlü olmayan mesajlara karşı olan duyarlılıkları, etkili dinleme yapmaları ve etkili tepki vermeleri şeklinde ortaya çıkmaktadır.

Bu kapsamda duygusal zekâ düzeylerinin ve iletişim becerilerinin üniversite eğitimi döneminde bilinmesi ile öğrenciler meslek hayatlarına atılmadan önce kariyer hedefleri ile ilgili doğru olarak yönlendirilebilir ve bu doğrultuda tedbirler alınabilir. Bu görüş doğrultusunda yapılmış olan bu çalışma ile örneklem olarak belirlenen ön lisans öğrencilerinin duygusal zekâ

düzeylerinin ve iletişim becerilerinin ilerleyen dönem içerisinde anlamlı olarak farklılaşarak farklılaşmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

1. Duygusal Zekâ

Duygusal zekâ kavramının literatüre geçmesini sağlayan Salovey ve Mayer olmuştur. Salovey ve Mayer'e (1990:189) göre duygusal zekâ; bireylerin kendi duygularını ve diğer bireylerin duygularını algılaması, ifade edebilmesi, empati kurabilmesi; algıladığı duyguları, becerisi ile ayırt edip kullanabilmesi ve düzenleyebilmesidir.

Salovey ve Mayer'in duygusal zekâ kavramı ile ilgili uyanış sağlamalarının ardından, kavramın popülerlik kazanmasını ise Daniel Goleman sağlamıştır (Quebbeman ve Rozell, 2002:128). Goleman duygusal zekâyı (2013:62-63); bireylerin kendilerini harekete geçirebilmeleri, aksiliklere rağmen yollarına devam edebilmeleri, dürtülerini kontrol ederek tatminlerini erteleyebilmeleri, ruh hallerini düzenleyebilmeleri, yaşadıkları sıkıntılarda duygularına yenik düşmeye izin vermemeleri, kendilerini başkalarının yerine koyabilmeleri ve umut besleyebilmeleri olarak tanımlamıştır.

Bar-On ise duygusal zekânın bireyler arasında sağlıklı iletişim kurma becerisini geliştirdiğini ve duygusal zekâ sayesinde ani gelişen olaylara karşı çok çabuk adapte olunarak çevresel isteklere karşı daha başarılı olunabildiğini ifade etmiştir (Delice ve Günbeyi, 2013:213). Bar-On, beynin bilişsel parçasının aksine duygusal parçasını daha çok vurgulamış ve gerek iletişim kurmada ve ani gelişen özel olaylarda gerekse de iş hayatında mutlu ve başarılı olmak için beynin bilişsel olmayan kısmının önemine değinmiştir (Avcı, 2017:72-73).

Duygusal zekâ, bireylerin kendilerine ve başkalarına ait olan duyguları doğru olarak algılamaları, değerlendirmeleri, duygular arasında ayırım yaparak, edindikleri izlenim ve bilgileri davranışlarında kullanabilmeleri olarak ifade edilmektedir (Şirin, 2007:16). Kısacası duyguların akıllıca kullanımındır (Kalyoncu, 2011:32).

Duygusal zekâ yaklaşımlarında başlıca "yetenek (*duygulardan mantık yürütme*)" ve "karma (*sosyal beceriler, kişilik özellikleri ve davranışları bir arada bulundurma*)" olmak üzere iki model bulunmaktadır. Yetenek modeli olarak Mayer ve Salovey'in modeli, karma model olarak ise Goleman, Cooper-Sawaf ve Bar-On'un modelleri temel gösterilmektedir (Aslan, 2013:51). Yapılan çalışmada kullanılan Bar-On'un duygusal zekâ modeli; bilişsel olmayan zekâ özelliklerini içermektedir. Bu özellikler bireylerin gündelik yaşamla başa çıkabilmeleri açısından önemlidir. Bu bakımdan Bar-On'un modeli bilişsel yetenekler ile bilişsel yeteneklerden ayrı olarak kabul edilen duygusal ve sosyal

beceriler ile yetkinlikleri birleştiren karma bir modeldir (Mayer, Salovey ve Caruso, 2000).

Duygusal zekâ üzerine ortaya çıkan modeller, farklı teorik yaklaşımlarla duygusal yeteneklerin bireylere katkısını ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Böylece yapılan araştırmalarla duygular ve akıl arasında kapsamlı bir ilişki kurulmuştur.

2. İletişim Becerileri

Bireyler arasındaki ilişkilerin temelini oluşturan iletişim, doğumdan itibaren devam eden tüm süreçlerde yaşamın vazgeçilmez unsurunu oluşturmaktadır. Sağlıklı bir toplum için sağlıklı birey ilişkileri, sağlıklı birey ilişkileri için de sağlıklı iletişim gerekmektedir. Bireylerin birbirleriyle ilişkilerindeki mesajların doğru anlaşılması ve aktarılması, iletişim beceri düzeylerini ortaya koymaktadır (Türkel, 2010:29).

İletişim becerileri; bireylerin gönderecekleri mesajları doğru bir biçimde kodlamaları ve iletmeleri, aldıkları mesajları da hatasız bir şekilde anlamlandırmalarına yarayan etkili tepki verme ve etkili dinleme becerilerinin tümü (Deniz, 2003:8) olarak ifade edilmektedir.

İletişim becerileri, bireyin karşılaştığı olaylarla ilgili olarak bakış açısını geniş tutabilmesi, farklı yorumlar içerisinde hangileri ile çözüme gidebileceğini bilmesidir. Bir davranışın anlamı, kimine göre suçlama kimine göre ise yardımcı olma veya ilişkiyi geliştirme şeklinde olabilmektedir. Önemli olan, bu davranışlar eleştiri, uyarı veya şikâyet şeklinde bireye yöneldiğinde, iletişim becerilerinin etkin kullanılarak, davranışa tek bir açıdan yaklaşmak yerine birçok açıdan yön ve anlam verilebilmesidir (Yüksel Şahin, 1997:46-47).

Bireylerin bu doğrultuda iletişim becerilerini geliştirebilmeleri için duygusal zekâlarına önem vermeleri gerekmektedir. Duygusal zekâ hem bireyin kendisi hem de ilişkide bulunduğu diğer bireyler üzerinde olumlu etkileri olan kavramları içermekte; bireylerin yaşamdan doyum almaları, iyi iletişim kurmaları, mutlu ve başarılı olabilmeleri için önem arz etmektedir (Kuzu, 2008:20). Dolayısıyla yapılan araştırmada öğrencilerin hem duygusal zekâ düzeyleri hem de iletişim becerileri değişken olarak incelenmiştir.

3. Yöntem

3.1. Ana Kütle ve Örneklem

Bu araştırma, Bartın Üniversitesi Meslek Yüksek Okulu (MYO) Halkla İlişkiler ve Tanıtım Programında öğrenim gören 67 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Seçilen örneklem içerisine sadece aktif olarak öğrenimine devam eden öğrenciler dahil edilmiş, diğerleri ise kapsam dışı bırakılmıştır. Araştırma

kapsamında öğrencilere duygusal zekâ ve iletişim üzerine ders verildikten sonra duygusal zekâ düzeylerinin ve iletişim becerilerinin bağımlı olarak farklılaşım farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmada zaman ve maliyet kısıtlaması nedeniyle eğitim alanında faaliyet gösteren sadece bir Yüksekokul programının öğrencileri değerlendirmeye alınmış ve ana kütlenin tamamına ulaşılamamıştır. Bu yüzden yapılan bu araştırma, tüm evrene ulaşma zorluğu nedeniyle örneklem olarak belirlenen öğrenciler, veri toplamada kullanılan ölçme araçları ve değerlendirmede kullanılan istatistiksel tekniklerin yeterlilikleri açısından sınırlılıklara sahiptir.

3.2. Veri Toplama Aracı

Araştırmada duygusal zekâ düzeylerinin ölçümüne yönelik olarak "Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği (Bar-On EQ-i)" kullanılmıştır. Duygusal zekâ ölçeği, Reuven Bar-On'un uzun yıllar yaptığı çalışmaların sonucunda ortaya çıkan ve toplam 133 maddeden oluşan bir kâğıt-kalem testidir (Bar-On, 2006:15). Ölçek bundan önce Türkiye ve diğer birçok ülkede yapılan bilimsel araştırmalarda kullanılmış ve duygusal zekâ düzeyini ölçme konusunda güvenilir ve yeterli olduğu görülmüştür

Bar-On duygusal zekâ modeli; "kişisel beceriler, kişilerarası beceriler, uyumluluk, stres yönetimi ve genel ruh hali" olarak beş ana boyuttan oluşmaktadır. Boyutlardan *kişisel beceriler*; bireylerin kendi iç dünyalarıyla ilgili duygusal benlik bilinçlerini, kendilerine güvenlerini, kendilerine saygılarını, kendilerini gerçekleştirmelerini ve bireysel bağımsızlık becerilerini içermektedir. *Kişilerarası beceriler*; bireylerin empati yeteneklerini, kişilerarası pozitif ilişkilerini ve sosyal sorumluluklarını içermektedir. *Uyumluluk becerileri*; bireylerin problem çözme yeteneklerini, gerçekçi olmalarını ve esnek olabilmelerini içermektedir. *Stres yönetimi becerileri*; bireylerin stres toleranslarını ve dürtü kontrollerini içermektedir. *Genel ruh hali becerileri* ise bireylerin mutluluk ve iyimserlik durumlarını içermektedir.

Türkiye'de ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışmaları Füsün Tekin Acar tarafından yapılmıştır. Alanında uzman kişilerle yapılan uyarlama çalışmaları sonucunda, Bar-On duygusal zekâ ölçeği 133 maddeden 88 maddeye indirilmiştir (Tekin Acar, 2001). Bu araştırmada 88 maddeye indirilen bu ölçek kullanılmıştır.

Öğrencilerin iletişim becerilerinin ölçümüne yönelik olarak ise 1996 yılında Korkut tarafından geliştirilen "İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçeğin maddelerinin seçiminde korelasyon tekniği kullanılmıştır. Buna göre birbirleriyle .25 ve üstü korelasyon bulunan ve en az üç madde ile

ilişkisi olan maddeler seçildiğinde, ölçek toplamda tek boyuttan ve 25 maddeden oluşan bir ölçek haline gelmiştir (Korkut, 1996:20-21).

3.3. Metodoloji

Araştırmada aşağıdaki hipotezler geliştirilmiştir ve bunların doğruluğu bağımlı gruplar *t* testi ile sınanmıştır:

Hipotez 1 :Katılımcıların genel duygusal zekâ düzeylerinin etkinliği bağımlı olarak farklılaşmaktadır.

Hipotez 1a :Katılımcıların duygusal zekâ boyutlarından kişisel beceriler boyutunun etkinliği bağımlı olarak farklılaşmaktadır.

Hipotez 1b :Katılımcıların duygusal zekâ boyutlarından kişilerarası beceriler boyutunun etkinliği bağımlı olarak farklılaşmaktadır.

Hipotez 1c :Katılımcıların duygusal zekâ boyutlarından uyumluluk boyutunun etkinliği bağımlı olarak farklılaşmaktadır.

Hipotez 1d :Katılımcıların duygusal zekâ boyutlarından stres yönetimi boyutunun etkinliği bağımlı olarak farklılaşmaktadır.

Hipotez 1e :Katılımcıların duygusal zekâ boyutlarından genel ruh hali boyutunun etkinliği bağımlı olarak farklılaşmaktadır.

Hipotez 2 :Katılımcıların iletişim becerilerinin etkinliği bağımlı olarak farklılaşmaktadır.

Yukarıda belirtilen 2 temel hipotez ve 5 alt hipotezi test etmek için araştırma verileri, yüz yüze anket yöntemi kullanılarak elde edilmiş ve veriler SPSS 22.0 programında analiz edilmiştir. İstatistiksel analizlerde önemlilik seviyesinin $p < 0,05$ değeri için normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir. Tüm değişkenler için en olumsuz seçeneği 1 ve en olumlu seçeneği 5 olarak belirlenen 5-li Likert Ölçeği (Anketi) kullanılmıştır.

Anket sonucunda, yüksek ortalamalar ilgili alanlarda cevaplayan bireylerin üst düzeyde yeterliliklerinin olduğuna, tam tersi, alınan düşük puanlar ise cevaplayan kişilerin ilgili alanlarda alt düzeyde yeterliliklerinin olduğuna işaret etmektedir. İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeğinde yer alan 25 soru tek boyuttan oluşmaktadır ve burada ters yönde değerlendirilen ifade bulunmamaktadır. Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği (Anketi) ise 88 soru ve 5 boyuttan oluşmaktadır. Ancak 88. soru hiçbir boyutu içermemekte sadece anketi dolduran öğrencilerin ankette yer alan sorulara samimi olarak cevap verip vermediklerini ölçmektedir. Bu yüzden son soruya veri analizlerinde yer

verilmemiştir. Ayrıca ölçekte yer alan 3, 6, 9, 11, 12, 13, 16, 17, 21, 22, 24, 29, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 44, 47, 50, 51, 56, 58, 59, 60, 64, 65, 66, 67, 70, 71, 73, 77, 79, 80, 82, 83, 85 ve 86. sorular ters yönde değerlendirilen ifadelerdir.

Geçerliliği daha önce kanıtlanmış olan ölçeklerin faktör yapılarına sadık kalınmış ve araştırma kapsamında ayrıca bir faktör analizine yer verilmemiştir. Böylece bu araştırma, benzer çalışmalarda olduğu gibi orijinal ölçek boyutlarına sadık kalınarak yapılmıştır (Spahi, 2010; Sü Eröz, 2011; Çömez, 2012; Pektaş, 2013; Karabulut, 2014; Durdu, 2015).

Anket sorularının güvenilirliklerini ölçmek için Cronbach's Alfa katsayısı dikkate alınmıştır. Cronbach's Alfa değerinin 0,70 ve üstü olduğu durumlar anketin güvenilir olduğunu göstermektedir (Durmuş vd., 2013:89). Anket öğrencilere öğrenim döneminin ikinci yarıyılında ve dördüncü yarıyılında ilk ölçüm ve son ölçüm olarak toplamda iki kez uygulanmış ve iki ölçümün de güvenilirlik analizi sonuçlarına Tablo 1'de yer verilmiştir.

Tablo 1. Güvenilirlik Analizi Sonuçları

Ölçek	Cronbach's Alpha İlk Ölçüm	Cronbach's Alpha Son Ölçüm
Duygusal Zekâ	0,951	0,908
İletişim Becerileri	0,957	0,841

3.4. Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan toplam 67 öğrencinin 39'u kadın ve 28'i erkektir. Öğrencilerin ön lisans eğitimlerinin ikinci yarıyılında (2016-2017 Eğitim Öğretim Dönemi) yapılan ankette öğrencilere daha önce duygusal zekâ üzerine eğitim alıp almadıkları sorulmuştur ve öğrencilerin %91'inin daha önce duygusal zekâ üzerine hiç eğitim almadığı tespit edilmiştir. Bu kapsamda öğrencilere öğrenim müfredatları kapsamında son yarıyıl programlarına (2017-2018 Eğitim Öğretim Dönemi) eklenen 3 saati teorik ve 1 saati uygulama içeren "Duygusal Zekâ ve İletişim" dersi eğitimi verilmiş ve final sınavları sonrasında aynı duygusal zekâ ve iletişim becerileri ölçeği aynı öğrencilere tekrar uygulanmıştır. Ayrıca ilk yapılan ankete katılım sağlayan öğrenciler ilk ölçümde not alınmış ve böylece anketin güvenilirliğinin etkilenmemesi için son yapılan ölçüme farklı bir öğrencinin katılım yapması engellenmiştir.

Aynı grup öğrencilerin iki farklı dönem içerisinde ölçülen duygusal zekâ düzeylerinin istatistiksel analizi için "bağımlı örneklem t-testi" yapılmıştır.

Duygusal zekâ boyutlarının bağımlı olarak farklılık gösterdiğine ilişkin oluşturulan H1 ve alt hipotezlerine bağlı test sonuçları ile iletişim becerilerinin bağımlı olarak farklılık gösterdiğine ilişkin oluşturulan H2 hipotezine bağlı test sonuçlarına aşağıda ayrı ayrı tablolar halinde yer verilmiş ve sonuçlar yorumlanmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin genel duygusal zekâ becerilerine ilişkin bağımlı gruplar *t* testi sonuçları Tablo 2’de belirtilmiş ve katılımcıların ortalamaları arasındaki fark ($p=0,01<0,05$) istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Bu itibarla katılımcıların genel duygusal zekâ düzeylerinin etkinliğinin bağımlı olarak farklılık gösterdiğine ilişkin hipotezlerden “**H1**” kabul edilmiştir.

Tablo 2. Genel Duygusal Zekâ Düzeylerine İlişkin Bağımlı Grup *t* testi Sonuçları

Dönemi	Mevcut	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	<i>t</i> değeri	Anlamlılık Değeri (p)
2.Yarıyıl	67	3,46	0,54	-2,448	0,01
4.Yarıyıl	67	3,66	0,39		

Araştırmaya katılan öğrencilerin duygusal zekâ boyutlarından kişisel becerilerine ilişkin bağımlı gruplar *t* testi sonuçlarına göre, katılımcıların ortalamaları arasındaki fark ($p=0,02<0,05$) istatistiksel açıdan anlamlıdır. Sonuçları Tablo 3’de gösterilmiştir. Buna göre, katılımcıların duygusal zekâ boyutlarından kişisel beceriler boyutunun etkinliğinin bağımlı olarak farklılık gösterdiğine ilişkin hipotezlerden “**H1a**” kabul edilmiştir.

Tablo 3. Kişisel Beceriler Boyutuna İlişkin Bağımlı Grup *t* testi Sonuçları

Dönemi	Mevcut	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	<i>t</i> değeri	Anlamlılık Değeri (p)
2.Yarıyıl	67	3,49	0,60	-2,359	0,02
4.Yarıyıl	67	3,71	0,48		

Araştırmaya katılan öğrencilerin duygusal zekâ boyutlarından kişilerarası becerilerine ilişkin bağımlı gruplar *t* testi sonuçları Tablo 4’te gösterilmiş ve katılımcıların ortalamaları arasındaki fark ($p=0,00<0,05$) istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Bu itibarla katılımcıların duygusal zekâ boyutlarından kişilerarası beceriler boyutunun etkinliğinin bağımlı olarak farklılık gösterdiğine ilişkin hipotezlerden “**H1b**” kabul edilmiştir.

Tablo 4. Kişilerarası Beceriler Boyutuna İlişkin Bağımlı Grup t testi Sonuçları

Dönemi	Mevcut	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t değeri	Anlamlılık Değeri (p)
2.Yarıyıl	67	3,82	0,72	-2,685	0,00
4.Yarıyıl	67	4,11	0,49		

Araştırmaya katılan öğrencilerin duygusal zekâ boyutlarından uyumluluk becerilerine ilişkin bağımlı gruplar *t* testi sonuçları aşağıda Tablo 5'te belirtilmiştir. Buna göre, katılımcıların ortalamaları arasındaki fark ($p=0,09>0,05$) istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Bu itibarla katılımcıların duygusal zekâ boyutlarından uyumluluk boyutunun etkinliğinin bağımlı olarak farklılık gösterdiğine ilişkin hipotezlerden "**H1c**" reddedilmiştir.

Tablo 5. Uyumluluk Boyutuna İlişkin Bağımlı Grup t testi Sonuçları

Dönemi	Mevcut	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t değeri	Anlamlılık Değeri (p)
2.Yarıyıl	67	3,32	0,48	-1,689	0,09
4.Yarıyıl	67	3,47	0,53		

Araştırmaya katılan öğrencilerin duygusal zekâ boyutlarından stres yönetimi becerilerine ilişkin bağımlı gruplar *t* testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir. Sonuçlara göre, katılımcıların ortalamaları arasındaki fark ($p=0,93>0,05$) istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Bu itibarla katılımcıların duygusal zekâ boyutlarından stres yönetimi boyutunun etkinliğinin bağımlı olarak farklılık gösterdiğine ilişkin hipotezlerden "**H1d**" reddedilmiştir.

Tablo 6. Stres Yönetimi Boyutuna İlişkin Bağımlı Grup t testi Sonuçları

Dönemi	Mevcut	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	t değeri	Anlamlılık Değeri (p)
2.Yarıyıl	67	2,96	0,48	-0,077	0,93
4.Yarıyıl	67	2,96	0,60		

Araştırmaya katılan öğrencilerin duygusal zekâ boyutlarından genel ruh hali becerilerine ilişkin bağımlı gruplar *t* testi sonuçları Tablo 7’de belirtilmiş ve katılımcıların ortalamaları arasındaki fark ($p=0,03<0,05$) istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Bu itibarla katılımcıların duygusal zekâ boyutlarından genel ruh hali boyutunun etkinliğinin bağımlı olarak farklılık gösterdiğine ilişkin hipotezlerden “**H1e**” kabul edilmiştir.

Tablo 7. Genel Ruh Hali Boyutuna İlişkin Bağımlı Grup *t* testi Sonuçları

Dönemi	Mevcut	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	<i>t</i> değeri	Anlamlılık Değeri (p)
2.Yarıyıl	67	3,61	0,78	-2,146	0,03
4.Yarıyıl	67	3,88	0,55		

Araştırmaya katılan öğrencilerin iletişim becerilerine ilişkin bağımlı gruplar *t* testi sonuçları Tablo 8’de belirtilmiş ve katılımcıların ortalamaları arasındaki fark ($p=0,08>0,05$) istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Bu itibarla katılımcıların iletişim becerilerinin etkinliğinin bağımlı olarak farklılık gösterdiğine ilişkin hipotezlerden “**H2**” reddedilmiştir.

Tablo 8. İletişim Becerilerine İlişkin Bağımlı Grup *t* testi Sonuçları

Dönemi	Mevcut	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	<i>t</i> değeri	Anlamlılık Değeri (p)
2.Yarıyıl	67	3,97	0,54	-1,752	0,08
4.Yarıyıl	67	4,17	0,39		

4. Sonuç ve Tartışma

Duygusal zekâ, bireylerin kendilerini tanımada, duygularının farkında olmasında, hayattan zevk almasında, empati kurmasında, hedeflerine ulaşmasında, sağlıklı ve bilinçli olarak kararlar vermesinde ve enerjisini olumlu yönde kullanmasında yararlanılacak bir zekâ türü olarak ortaya çıkmaktadır. Kendi duygularının ve başkalarının duygusal durumlarının farkında olan bireyler, iletişim kurdukları süreç içerisinde duygularını ve bu duygularını yansıtan ifadelerini daha sağlıklı bir şekilde kullanacaklardır. Bireylerin bu doğrultuda etkili bir iletişim kurabilmeleri ve çözüm odaklı olabilmeleri için duygusal zekâyâ sahip olmaları gerekmektedir. İletişim becerileri ve duygusal zekâ hem bireyin hem de ilişkide bulunduğu diğer bireylerin üzerinde pozitif

etkileri olan ve birlikte yaşamanın ya da çalışmanın etkililiği ve verimliliği için önem arz eden kavramlardır (Avcı, 2017:197-199).

Yapılan araştırma ile bireylerin hayatlarını önemli derecede etkileyen duygusal zekâ ve iletişim becerilerinin, alınacak eğitim ile geçen süre içerisinde anlamlı olarak geliştirilip geliştirilemeyeceğinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda Bartın Üniversitesi Meslek Yüksekokulu Halkla İlişkiler ve Tanıtım Programında öğrenim gören aynı grup öğrencilerin iki farklı dönem içerisinde ölçülen duygusal zekâ düzeylerinin ve iletişim becerilerinin istatistiksel analizlerinde ilk ölçüm ve son ölçüm sonuçları incelendiğinde;

Genel duygusal zekâ düzeylerinin etkinliğine ilişkin oluşturulan *Hipotez 1* sonuçları (ilk ölçüm= 3,46±0,54, son ölçüm= 3,66±0,39, t= -2,448, p=0,01<0,05) istatistiksel olarak anlamlıdır.

Duygusal zeka boyutlarından kişisel becerilere ilişkin oluşturulan *Hipotez 1a* sonuçları (ilk ölçüm= 3,49±0,60, son ölçüm= 3,71±0,48, t= -2,359, p=0,02<0,05) istatistiksel olarak anlamlıdır.

Duygusal zeka boyutlarından kişilerarası becerilere ilişkin oluşturulan *Hipotez 1b* sonuçları (ilk ölçüm= 3,82±0,72, son ölçüm= 4,11±0,49, t= -2,685, p=0,00<0,05) istatistiksel olarak anlamlıdır.

Duygusal zeka boyutlarından uyumluluk becerilerine ilişkin oluşturulan *Hipotez 1c* sonuçları (ilk ölçüm= 3,32±0,48, son ölçüm= 3,47±0,53, t= -1,689, p=0,09>0,05) istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Duygusal zeka boyutlarından stres yönetimi becerilerine ilişkin oluşturulan *Hipotez 1d* sonuçları (ilk ölçüm= 2,96±0,48, son ölçüm= 2,96±0,60, t= -0,077, p=0,93>0,05) istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Duygusal zeka boyutlarından genel ruh hali becerilerine ilişkin oluşturulan *Hipotez 1e* sonuçları (ilk ölçüm= 3,61±0,78, son ölçüm= 3,88±0,55, t= -2,146, p=0,03<0,05) istatistiksel olarak anlamlıdır.

İletişim becerilerinin etkinliğine ilişkin oluşturulan *Hipotez 2* sonuçları (ilk ölçüm= 3,97±0,54, son ölçüm= 4,17±0,39, t= -1,752, p=0,08>0,05) istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Bu kapsamda Bar-On duygusal zekâ ölçeğinin kişisel beceriler, kişilerarası beceriler, genel ruh hali boyutları ile genel duygusal zekâ düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülürken, uyumluluk ve stres yönetimi boyutları ile ilgili istatistiki olarak herhangi bir farklılığa rastlanılmamıştır. İletişim becerileri ile ilgili olarak ise grup ortalamaları arasındaki fark olumlu olarak

artmış gibi görünse de istatistiki olarak anlamlı bir farklılık yoktur. Dolayısıyla Hipotez 1 ve alt boyutları kısmen kabul edilmiş, Hipotez 2 ise reddedilmiştir.

Araştırma sonuçları genel duygusal zekâ düzeylerinin öğrencilere verilen eğitimle doğru orantılı olarak arttığını göstermektedir. Ayrıca duygusal zekâ alt boyutlarından kişisel beceriler kapsamında öğrencilerin kendi potansiyellerinin farkında olarak duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edebilecekleri yeteneklerini, kişilerarası becerilerle de başkalarının duygu ve düşüncelerini anlayabilecekleri yeteneklerini, öğrencilerin insan ilişkilerini birleştirici bir unsur olarak da genel ruh hali becerilerini eğitimle geliştirebilecekleri görülmüştür. Uyumluluk ve stres yönetimi boyutlarında eğitimle herhangi bir farklılığa rastlanılmaması ise öğrencilerin homojen bir kitle olarak gençlik çağında olmalarından kaynaklı olarak günlük yaşamda karşılıklarına çıkan güçlüklerle mücadele etmelerinde ölçülen aralığın yeterli olmadığını göstermiş olabilir.

Duygusal zekânın eğitimle anlamlı olarak artabileceği hipotezinin desteklenmesi, bilişsel zekâyâ göre geliştirilebilir bir alan olduğunu da doğrulamaktadır. Duygusal zekâ düzeyi, istek ve çaba ile yaştan bağımsız olarak artmaktadır. Bilişsel zekâ ise genetik ve kalıtsaldır. Yaşla orantılı olarak belli bir süre sonrasında düzeyi azalmaktadır. Ancak başarılı ve etkili öğrenme hem bilişsel alanın hem de duygusal alanın birlikte ve etkin bir biçimde kullanımıyla ortaya çıkmaktadır (Özdemir Yaylacı, 2008:30). Bu bağlamda duygusal zekâ bireyin profesyonel hayatına doğrudan etki eden bir yapıdadır ve önem arz eden tüm duygusal becerilere ev sahipliği yapmaktadır. Böylece duygusal zekâ düzeyinin artırılmasına yönelik yapılacak çabalar, bireyin hayatı üzerinde kapsamlı bir şekilde pozitif etki yaratacaktır (Bradberry ve Greaves, 2017:31).

Sonuç olarak bireylerin kendi ve diğer bireylerin duygularını anlayabilmesi ve farkında olmasını ifade eden duygusal zekâ, geliştirilebilir bir alan olarak bireylerin yaşamlarında önemli rol oynamaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin genel duygusal zekâ düzeylerinin eğitim döneminde anlamlı olarak artış göstermesi, kariyer hedefleri ile ilgili olarak duygusal kararlarını doğrudan etkileyecektir ve hayatlarına değer katacaktır.

Duygusal zekâ alt boyutları içerisinde yer alan uyumluluk ve stres yönetimi ile genel iletişim becerilerinde anlamlı bir farklılığa ulaşılamaması; benzer çalışmaların daha geniş örneklem grubu ile karşılaştırmalı olarak daha uzun bir dönem içerisinde yapılmasının gerekli olduğunu göstermiştir. Ayrıca araştırma kapsamında yer alan ölçeklerin haricinde farklı ölçeklerle de benzer araştırmaların yapılması durumunda literatürde daha iyi sonuçlara ulaşılabilecektir.

Kaynakça

ASLAN, Ş. (2013). *Duygusal Zekâ Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik*. Konya: Eğitim Yayınevi.

AVCI, Ö. (2017). *Duygusal Zekâ ve İletişim*. İstanbul: Beta Yayınevi.

BAR-ON, R. (2006). "The Bar-On Model Of Emotional-Social Intelligence (ESI)". *Psicothema*, 18, 13-25.

BRADBERRY, T. ve Greaves J. (2017). *Duygusal Zekâ 2.0 (Emotional Intelligence 2.0)*. (Çev.: Azmi Ulaş). İstanbul: Sola Yayınları.

ÇÖMEZ, F. (2012). *Duygusal Zeka-İş Tatmini İlişkisi: Celal Bayar Üniversitesi Akademisyenleri Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Manisa: Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

DELİCE, M. ve Günbeyi, M. (2013). "Duygusal Zekâ ve Liderlik İlişkisinin İncelenmesi: Polis Teşkilatı Örneği". *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt:27, Sayı:1, 209-238.

DENİZ, İ. (2003). *İletişim Becerileri Eğitiminin İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin İletişim Becerisi Düzeylerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

DRIGAS, A. S. ve Papoutsis, C. (2018). "A New Layered Model on Emotional Intelligence". *Behavioral Sciences*, 8, 45, 1-17.

DURDU, İ. (2015). *Duygusal Zekâ ve Sınıf İklimi Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

DURMUŞ, B., Yurtkoru, E. S. ve Çinko, M. (2013). *Sosyal Bilimlerde SPSS'le Veri Analizi*. İstanbul: Beta Yayınevi.

GOLEMAN, D. (2013). *Duygusal Zekâ Neden IQ'den Daha Önemlidir? (Emotional Intelligence-Why it can matter more than IQ)*. (Çev.: Banu Seçkin Yüksel). İstanbul: Varlık Yayınları.

KALYONCU, Z. (2011). *Duygusal Zekâ ile Örgütten Kaynaklanan Stres Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Hemşireler Üzerinde Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

KARABULUT, E. (2014). *Psikolojik Danışman Adaylarının Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Düşünme Stilleri Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

KORKUT, F. (1996). "İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi: Güvenirlik ve Geçerlik Çalışmaları". *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, Cilt:2, Sayı:7, 18-23.

KORKUT, F. (2004). *Okul Temelli Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.

KUZU, A. (2008). *Hemşirelik Öğrencilerinin Duygusal Zekâ ve İletişim Becerilerinin Eşdeğer Öğrenim Gören Öğrencilerle Karşılaştırmalı Olarak Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Düzce: Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

MAYER, J. D., Salovey, P. ve Caruso, D. (2000). "Models of Emotional Intelligence". R. Sternberg (Ed.), *Handbook of Intelligence* (s.396-420). England: Cambridge University Press.

ÖZDAYI, N. (2011). *Futbol Hakemlerinin Duygusal Zekâ ve İletişim Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

ÖZDEMİR YAYLACI, G. (2008). *Kariyer Yaşamında Duygusal Zekâ ve İletişim Yeteneği*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.

PEKTAŞ, S. (2013). *Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müzik Bölümü Öğrencileri İle Diğer Lise Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeylerinin Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

QUEBBEMAN, A. J. - Rozell, E. J. (2002). "Emotional Intelligence and Dispositional Affectivity as Moderators of Workplace Aggression: The Impact on Behavior Choice". *Human Resource Management Review*, 12, 125-143.

SALOVEY, P. ve Mayer, J. D. (1990). "Emotional Intelligence". *Cognition and Personality*, 9, 185-211.

SPAHI, E. (2010). *Kosova ve Türkiye'de Öğrenim Gören Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ ve Denetim Odağı Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

SÜ ERÖZ, S. (2011). *Duygusal Zekâ ve İletişim Arasındaki İlişki: Bir Uygulama*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ŞİRİN, G. (2007). *Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleriyle Stresle Başa Çıkma Tarzları Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

TEKİN ACAR, F. (2001). *Duygusal Zekâ Yeteneklerinin Göreve Yönelik ve İnsana Yönelik Liderlik Davranışları ile İlişkisi: Banka Şube Müdürleri Üzerine Bir Alan Araştırması*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

TÜRKEK, Ç. (2010). *İlköğretim Öğrencilerinin Sportif Faaliyetlere Katılım Düzeyi İle Sosyal Uyum ve İletişim Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

YÜKSEL ŞAHİN, F. (1997). *Grupla İletişim Becerileri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin İletişim Beceri Düzeylerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

