



<http://kefad.ahievran.edu.tr>

Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi

ISSN: 2147 - 1037

Duygusal Zeka Beceri Eğitiminin Ergenlerde Duygusal Zeka, Empatik Beceri ve Davranış Problemleri Üzerine Etkisi

Emine Gürsoy
Seher Balcı Çelik

DOI:10.29299/kefad.2020.21.01.009

[Makale Bilgileri](#)

Yükleme:17/02/2019 Düzeltme:12/07/2019 Kabul:16/11/2019

Özet

Bu çalışmanın amacı, duygusal zeka beceri eğitiminin ortaokul öğrencilerinin duygusal zeka, empatik beceri ve davranış problemleri düzeylerine etkisini incelemektir. Araştırma da yarı deneysel model kullanılmış olup deney ve kontrol grubu 24 kişiden oluşmaktadır. Araştırmada öğrencilerin duygusal zeka, empati becerileri ve davranış bozukluğunu düzeylerini belirlemek amacıyla 7-13 Yaş Duygusal Zeka Ölçeği, Gözden Geçirilmiş Davranış Problemleri Kontrol Listesi (GGDPKL) ve Temel Empati Ölçeği kullanılmıştır. 12 kişiden oluşan deney grubu ile oturumlar yaklaşık 85 dakika olmak üzere 10 hafta sürmüştür. Kontrol grubu ile herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön-test ve son-test puan ortalamaları arasında bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann-Whitney U Testi ve Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; duygusal zeka beceri eğitimi programına katılan öğrencilerin duygusal zeka, empatik becerileri ve davranış problemleri düzeylerinde anlamlı farklılıklar geliştiği bulunmuştur. Duygusal zeka beceri eğitimi programına katılmayan kontrol grubu öğrencilerinde de 10 hafta sonrasında duygusal zeka, empatik beceri ve davranış problemleri düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Elde edilen bulgular literatür ışığında yorumlanmış ve önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Duygusal zeka, Empati, Davranış problem, Ortaokul öğrencisi

Sorumlu Yazar : Emine Gürsoy, Uzman Psikolojik Danışman, Giresun Mustafa Kemal Ortaokulu, Türkiye,
emine_pdr_2003@hotmail.com, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5048-730X>
Seher Balcı Çelik, Prof. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Türkiye, sbalci@omu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-9506-6528

Atf için: Gürsoy, E. ve Balcı Çelik, S. (2020). Duygusal zeka beceri eğitiminin ergenlerde duygusal zeka, empatik beceri ve davranış problemleri üzerine etkisi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 303-327.

Giriş

Değişen toplum ve teknoloji ile yetişen nesiller birey olmaktan çok bireyselleşmekte, bu durum da olumsuzluklar meydana getirmektedir. Sosyal bir varlık olan insan yaşadığı toplum içerisinde çevresindeki insanların duygularından habersiz ve kendini de tam olarak tanımamaktadır. Sınırlarını, yeteneklerini bilmeyen, duygularını kontrol edemeyen kişi, davranış problemleri de yaşamaktadır. Ön ergenlik ve ergenlik dönemi bu durumların daha çok yaşanabildiği bir dönemdir. Öğrencinin kendini tanıması, duygularını kontrol edebilmesi, başkalarının duygularını tanıyabilmesi ve sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için gerekli becerilerdir. Bir insanın kendisini bir nesneye yöneltip kendini o nesne içinde hissederek anlaması sürecine “empati” insan ilişkileri için en temel unsurlardandır (Dökmen, 2009).

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

Duygusal zeka ve liderlik arasındaki ilişkiyi inceleyen Cooper ve Sawaf göre (1997) duygusal zeka; kendimizin ve başkalarının duygularını tanıyıp değerlendirerek, günlük yaşantımızda duygulara yer vererek duyguların enerjisi ile uygun tepkiler verebilmektir.

Çocukluk yıllarında bireylerde meydana gelen duygusal değişimi fark etme, karşısındakine belli ettirme ve duyguları yönetme açısından bireylerin eğitilmemesi, gençlik yıllarında kişilerarası ilişkilerde karmaşa yaşamalarına yol açabilmekte; gelecekte ise toplumda sosyal güvenliğin ve düzenin bozulmasını beraberinde getirebilmektedir. Sadece duygularını kontrol edebilen değil girişimciliği, motivasyonu yüksek duyarlı bir neslin oluşması için duyguların farkına varma, yansıtma ve kontrol edebilmeleri açısından bireylerin eğitilmesi oldukça önemlidir. İlerleme kaydetmiş toplumlardaki bireylerin en önemli becerilerinden olan empati, toplumsallık, motivasyon, girişimcilik ve iyi niyetlilik gibi yetilerin hayatın her alanında yaygınlaşması, duygusal okuryazarlıkla mümkün olacaktır (Kırtıl, 2009).

Duygularını anlamadaki yetersizlik, hislerini ifade etmedeki becerisizlik ve başkalarının duygularını paylaşmadaki eksiklikler ve yetersizlikler modern toplumun insanını şiddet ve zor kullanmaya itmektedir. Otonomiden daha çok bireycilik toplumu yalnızlığa itmekte ve sosyal yaşamı

yok etmektedir. Okul, iş, evlilikte birebir ilişkilerde ve sosyal hayatta duygusal zekaya ihtiyaç daha da artmaktadır (Konrad ve Hendl, 2003).

Duygusal zeka da bilişsel zeka gibi bireyin yaşamının verimli ve yetkin olması için önemli bir faktördür. Bu nedenle duygu ve düşünceler insan yaşamında etkindir (Yavuz, 2004).

Duygusal zekası yüksek olan çocuk ve gençler okula uyum konusunda okul başarısında, arkadaşlık ilişkileri kurma ve sürdürmede duygusal zekası düşük olanlara göre daha iyi ve başarılıdır.

Duygusal zekası düşük bireylerde ise, duygusal eksikliklere bağlı, sapkın davranış çeşitlerinde önemli bir bileşen olabilir (Cohen & Strayer, 1996; Eisenberg, 2000; Roberts & Strayer, 1996). Bunun dışında, olumsuz kendini algılamaların, orta öğretim düzeyinde hem okuldan kaçmayla hem de sınıfın bozulmasıyla ilişkili olduğunu gösteren kanıt bulunmaktadır (Fergusson, Lynskey, & Horwood, 1995; Williamson & Cullingford, 1998). Düşük düzeydeki duygusal öz-yeterliliğin, artan dürtüsellik ve kötü sosyal becerilerle bir arada, çeşitli biçimlerdeki antisosyal davranışa karışmış olması muhtemeldir. Bunun da hem okuldan dışlanma hem de izin almadan gelmeme (kaçma) ile olumsuz yönde ilişkili olabileceği belirtilmiştir (Petrides, et al, 2003).

Empati aynı zamanda duygusal zekanın da en önemli alt boyutlarından birisidir. Duygusal zekanın temelinde başarı ve mutluluğun zihinsel zekadan çok duygusal zekaya dayandığı yer almaktadır. Zihinsel zeka da yer almayan, kişisel ve sosyal beceriler duygusal zekada bulunmaktadır. Bu yetilerin içerisinde, öz-bilinç, öz kontrol, güdülenme, sabır, empati ve karşılıklı doyurucu ilişkileri oluşturma becerisi vardır (Cherniss, 2002).

Duygusal zeka ve davranış eğitimi ile değişim ilköğretim çağında öğrenim gören çocuklarla ilgili araştırma konusu olmuştur. Olumsuz davranışları azaltmak ve sınıf içi disiplin problemlerini çözmek için geliştirilen programlara Sosyal ve Duygusal Öğrenme (SEL) programları adı verilmektedir. Yapılan araştırmalarda uygulamalar SEL programlarının öğrencilerin sosyal becerilerinin artışında ve sınıf içi ilişkilerin düzenlenmesinde etkili olduğunu göstermiştir (Mumcuoğlu, 2002).

Bu araştırma, yukarıdaki bilgiler ışığında, duygusal zeka beceri eğitiminin empatinin, duygusal zeka kavramı çerçevesinde geliştirilebilir olup olmadığının ve davranış problemlerini azaltmada etkililiğini incelemektir. Bu çalışmaya benzer çalışmalar yapılmış fakat özellikle ortaokul öğrencilerine yönelik empati, duygusal zeka ve davranış bozukluğu değişkenlerinin bir arada incelendiği bir araştırmaya rastlanmaması nedeniyle alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmada aşağıda belirtilen soruların cevabı aranmıştır:

- Duygusal zeka beceri eğitiminin öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?
- Duygusal zeka beceri eğitiminin öğrencilerin empatik beceri düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?
- Duygusal zeka beceri eğitiminin öğrencilerin davranım bozuklukları üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?.

Yöntem

Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini 2011-2012 öğretim yılında Giresun Mustafa Kemal İlköğretim Okulu 7. ve 8. sınıfta öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma yarı deneysel model kullanılarak yapılmıştır. Çalışma grubunu belirlemek için, 7-13 Duygusal Zeka Ölçeği, Temel Empati Ölçeği, ve Gözden Geçirilmiş Davranış Problemleri Kontrol Listesi kullanılmıştır. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin her üç ölçekten aldığı puanlar en yüksekten en düşüğe doğru sıralanmıştır. Daha sonra puanları çalışma grubuna katılmaya uygun olan öğrenciler belirlenmiştir. Belirlenen bu öğrencilerden basit tesadüfî örnekleme yöntemi ile 24 öğrenci seçilmiştir. 6'sı erkek 6' kız toplam 12 öğrenciden oluşan deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur.

Oluşturulan deney ve kontrol gruplarının denk olup olmadığını belirlemek için, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin 7-13 Duygusal Zeka Ölçeği, Temel Empati Ölçeği ve Gözden Geçirilmiş Davranış Problemleri Kontrol Listesi envanterlerinden aldıkları puanlar üzerinde Mann Whitney-U testi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 1, Tablo 2 ve Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 1. Deney ve kontrol grubuna alınan öğrencilerin, 7-13 yaş duygusal zeka ölçeği ön-test puanlarına ilişkin sonuçları- Mann Witney-U testi

Duygusal Zeka	Grup	N	\bar{X}	Sd	Mann Whitney U	p
	Deney	12	109,33	53.4	71,000	,954
	Kontrol	12	108,83	52.5		

p>.05

Uygulama öncesi deney grubunda yer alan öğrencilerin duygusal düzeyleri (=109,33), kontrol grubuna (= 108.83) göre nispeten daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri arasında farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur (p>.05).

Tablo 2. Deney ve kontrol grubuna alınan öğrencilerin, temel empati ölçeği ön-test puanlarına ilişkin sonuçları-mann whitney-U testi

Empatik Beceri	Grup	N	\bar{X}	Sd	Mann Whitney U	p
	Deney	12	67,00	8,46	56,500	,369
	Kontrol	12	65,17	6,98		

p>.05

Uygulama öncesi deney grubunda yer alan öğrencilerin empatik beceri düzeyleri (=67.00), kontrol grubuna (= 65.17) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin empatik beceri düzeyleri arasında farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur (p>.05).

Tablo 3. Deney ve kontrol grubuna alınan öğrencilerin, gözden geçirilmiş davranış problemleri kontrol listesi ölçeği ön-test puanlarına ilişkin sonuçları-mann whitney-U testi

Davranış Bozukluğu	Grup	N	\bar{X}	Sd	Mann Whitney U	p
	Deney	12	36,75	13,44	64,500	,664
	Kontrol	12	35,67	13,87		

p>.05

Uygulama öncesi deney grubunda yer alan öğrencilerin davranış bozukluğu puanları (=36.75), kontrol grubuna (= 35.67) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin davranış bozukluğu puan ortalamaları arasında farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur (p>.05).

Veri Toplama Araçları

Araştırmada '7-13 Duygusal Zeka Ölçeği', 'Temel Empati Ölçeği' ve 'Gözden Geçirilmiş Davranış Problemleri Kontrol Listesi' kullanılmıştır.

Gözden Geçirilmiş Davranış Problemleri Kontrol Listesi (GGDPKL). Araştırmada '7-13 Duygusal Zeka Ölçeği', Quay ve Peterson (1996) tarafından geliştirilen GGDPKL 5-18 yaşları arasındaki okul çağı çocuk ve ergenlerin gösterdikleri davranış problemlerini taramak ve davranış problemlerinin temelini araştırmak için kullanılmaktadır. GGDPKL'nin ülkemiz için uyarlama çalışması Kaner ve Çiçekçi (1999) tarafından yapılmıştır. Yapılan uyarlama sonucunda 56 maddelik ve üç alt ölçek ortaya çıkmıştır. Bunlar: Davranım Bozukluğu Hiperaktivite ve İmpulsivite, Depresyon-Dikkat Eksikliği ve Sosyalleşmiş Saldırganlıktır. Ölçekte her maddedeki davranışı, çocuğun gösterme derecesi 0-2 arasında puanlanmaktadır. İfadedeki davranış çocukta hiç görülüyorsa, gözleme olanağı olmamışsa ya da gözleyenin bilgisi yoksa 0; eğer davranış orta derecede bir problem oluşturuyorsa 1; ağır

derecede bir problem oluşturuyorsa 2 işaretlenir. 0=0 puan, 1=1 puan, 2=2 puan değerindedir. Her alt ölçekten alınan puanlar toplanarak her alt ölçek için ayrı toplam puanlar elde edilir. Her alt ölçekten alınabilecek en düşük puan 0 en yüksek puan ise o alt ölçekteki madde sayısının 2 katıdır (Yaşarsoy,2006).

7-13 Yaş Duygusal Zeka Ölçeği. 7-13 yaş arası Duygusal Zeka Ölçeği (Yılmaz ve Köse, 2008) 28 maddeden oluşmakta olup, ilköğretim öğrencilerinin duygusal zekalarını ölçmek amacıyla yapılandırılmıştır. Ölçek Likert Tipi bir dereceleme tarzında ve üzerinde cevaplamanın mümkün olduğu bir şekilde hazırlanmıştır. Testin iç güvenirliliği Cronbah Alpa derecesi .91 olarak bulunmuştur. Ölçüt bağıntılı geçerlik çalışması için veri toplanan gruptan iki hafta ara ile 100 öğrenciye ölçek tekrar uygulanmış ve iki ölçüm arasındaki korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Elde edilen korelasyon katsayısı $r = .68$ dir.

7-13 Yaş Duygusal Zeka Ölçeğinin geçerlik çalışmasında yapı geçerliği ve kapsam geçerliği kullanılmıştır. Kapsam geçerliği için Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanında doktora derecesine sahip 7 uzmanın bilgisine başvurulmuştur. Böylece maddeler incelenmiş ve uygunluğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Ölçeğin yapı geçerliği için faktör analizi yapılmıştır (Köse,2009).

Temel Empati Ölçeği. Temel Empati Ölçeği Jolliffe ve Farrington (2006) tarafından geliştirilmiş 20 maddelik bir ölçektir. 9 maddesi bilişsel empatiyi, 11 maddesi duygusal empatiyi ölçen derecelendirmeli likert tipi bir ölçektir. Topçu, Erdur-Baker ve Çapa-Aydın tarafından Türkçeye uyarlaması yapılmıştır. 13-21 yaş arası öğrencilerinden oluşan 358 ve 359 kişilik iki çalışma grubuna testin son hali uygulanmıştır. Faktör analizi sonuçları orijinal çalışmanın paralelinde çıkmıştır. Testin güvenirliliği Cronbach alfa katsayısı (.76-.80 aralığında) bulunmuştur (Topçu, Baker, Aydın,2010).

Verilerin Analizi

Deney ve kontrol gruplarının öntestten aldıkları puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını test etmek amacıyla Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Mann Whitney U Testi, iki ilişkisiz örneklemeden elde edilen puanların birbirinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test eder (Büyüköztürk, 2012). Deney grubunun ön test son test puanları arasında fark olup olmadığı test etmek amacıyla ise, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ilişkili iki ölçüm setine ait puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla kullanılır (Büyüköztürk, 2012). Veriler SPSS 15 paket programı ile analiz edilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde denenceleri test etmek amacıyla yapılan istatistiksel analizlere ve bu analizler sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Denence 1: Duygusal zeka beceri eğitiminin öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.

Araştırmanın birinci denencesini test etmek amacıyla yapılan Wilcoxon Testi sonuçları Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. *Deney grubundaki öğrencilerin, 7-13 yaş duygusal zeka ölçeği ön-test ve son-test puanlarına ilişkin wilcoxon testi sonuçları*

Duygusal Zeka	Deney	\bar{X}	Sd	Wilcoxon testi	p
	Öntest	109,33	6,43	64,500	,002*
	Sontest	129,25	4,14		

$p < .05$

Deney grubunda yer alan öğrencilerin duygusal zeka beceri eğitimi sonrasında davranış bozukluğu son test puan ortalamaları (=23.00), ön test puan ortalamaları (=36.75) göre daha düşük bulunmuştur. İstatistiksel olarak da deney grubundaki öğrencilerin duygusal zeka beceri eğitimi öncesi ve sonrası empatik beceri düzeyleri arasında farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($p < .05$).

Denence 2: Duygusal zeka beceri eğitiminin öğrencilerin empatik beceri düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.

Araştırmanın ikinci denencesini test etmek amacıyla yapılan Wilcoxon Testi sonuçları Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. *Deney grubundaki öğrencilerin, empati beceri düzeyleri ön-test ve son-test puanlarına ilişkin sonuçları- wilcoxon testi*

Empatik Beceri	Deney	\bar{X}	Sd	Wilcoxon testi	p
	Öntest	67,00	8,46	-3,062	,002*
	Sontest	84,83	7,92		

$p < .05$

Deney grubunda yer alan öğrencilerin duygusal zeka beceri eğitimi sonrasında empatik beceri düzeyleri son test puan ortalamaları (=84.83), ön test puan ortalamaları (=67.00) göre daha yüksek bulunmuştur. İstatistiksel olarak da deney grubundaki öğrencilerin duygusal zeka beceri eğitimi öncesi ve sonrası empatik beceri düzeyleri arasında farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($p < .05$).

Denence 3: Duygusal zeka beceri eğitiminin öğrencilerin davranış bozukluğu üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.

Araştırmanın üçüncü denencesini test etmek amacıyla yapılan Wilcoxon Testi sonuçları Tablo 6'de verilmiştir.

Tablo 6. *Deney grubundaki öğrencilerin, gözden geçirilmiş davranış problemleri control listesi ön-test ve son-test puanlarına ilişkin sonuçları-wilcoxon testi*

Davranış Bozukluğu	Deney	\bar{X}	Sd	Wilcoxon testi	p
	Öntest	36,75	13,44	-2,941	,003*
	Sontest	23,00	10,81		

p<.05

Deney grubunda yer alan öğrencilerin duygusal zeka beceri eğitimi sonrasında davranış bozukluğu son test puan ortalamaları (=23.00), ön test puan ortalamaları (=36.75) göre daha düşük bulunmuştur. İstatistiksel olarak da deney grubundaki öğrencilerin duygusal zeka beceri eğitimi öncesi ve sonrası empatik beceri düzeyleri arasında farkın anlamlı olduğu bulunmuştur (p<.05).

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öntest ve son test puanlarında duygusal zeka, empatik beceri ve davranış bozukluğu düzeylerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde duygusal zeka beceri eğitiminin öğrencilerin duygusal zeka ve empati beceri düzeyleri ile davranış problemleri üzerine etkisini incelemeye ilişkin bulgular tartışılıp yorumlanmıştır. Duygusal zeka beceri eğitiminin etkisini incelemek amacı ile ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine 12'şer kişilik deney ve kontrol grubu oluşturulmuş, deney grubunda bulunan bireylere 10 hafta boyunca haftada bir oturum olmak üzere 10 oturumda duygusal zeka beceri eğitimi verilmiştir. Eğitimin duygusal zeka ve empati düzeyini artırma da davranış bozukluğunu azaltma da etkisi olduğu görülmüştür. Kontrol grubu herhangi bir eğitime tabi tutulmamıştır ve 10 hafta sonrasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Bu konu ile ilgili literatürde de benzer bulgulara rastlanmaktadır.

Uğur-Zorlu (2012)' 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerine uygulanan sosyal duygusal beceri eğitimi programının öğrencilerin duygusal zeka düzeylerine etkisi' adlı çalışmasında Sosyal Duygusal Beceri Eğitimi Programına katılan deney grubundaki öğrencilerin, rehberlik çalışmalarına katılan öğrenciler (plasebo) ile çalışmalara katılmayan kontrol grubundaki arasında Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği'nin sadece stres yönetimi boyutu son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Yaşarsoy (2006) yaptığı araştırmada eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilere yönelik geliştirilen duygusal zeka gelişim programının, bu öğrencilerin davranış problemleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda davranış problemleri üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu görülmüştür.

Serin-Bulut (2011) grupla öfke yönetimi eğitimi programının ergenlerin öfke denetimi becerilerine etkisini incelemiştir. Yapılan deneysel çalışmada 14 deney, 14 kontrol grubu olmak üzere toplam 28 öğrenci yer almıştır. Deney grubuna, haftada bir kez olmak üzere 10 hafta süre ile 'Öfke Yönetimi Eğitimi Programı' uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, grupla öfke yönetimi eğitimi programına katılan deney grubu öğrencilerinin sürekli öfke, öfke-içer, öfke-dışa düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir azalmanın olduğu, öfke-kontrol düzeylerinde ise anlamlı bir artma olduğu saptanmıştır.

Akgün ve Araz (2013) ise empati becerilerini geliştirmeyi de içeren çatışma çözme programının ilkökul öğrencilerinin çatışma çözme becerilerini ve sosyal yeterliliklerin arttırdığını ve saldırganlık düzeylerini azalttığı tespit edilmiştir.

Pecukonis (1990), duygusal ve bilişsel empati eğitiminin, empati üzerindeki etkilerini ve eğitim programı süresince empati gelişimi ile benlik gelişimi arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, empati ve benlik gelişimi arasında önemli bir ilişki olduğu ve uygulanan eğitim programının, duygusal empati düzeyinde anlamlı bir farklılığa yol açmıştır (Pecukonis, 1990; Akt.Yılmaz, 2009: 56).

Potter (2005) tarafından yapılan araştırmada duygusal zeka müdahale (intervention) programının üniversite birinci sınıf öğrencileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma Güney Teksas'ta 310 üniversite birinci sınıf öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Sonuçlar, deney grubunun kendileri tarafından belirtilen (selfreported) duygusal zeka becerilerinde anlamlı bir gelişme olduğunu göstermiştir.

Boylan ve Laughrey (2007) pratisyen doktor adayları üzerinde duygusal zeka farkındalığını arttırmak ve duygusal zeka becerilerini geliştirmek için deneysel öğrenme seminerleri düzenlemişlerdir. Seminerler sonucunda duygusal zeka ile ilgili bu seminerlerin sadece katılımcıların duygusal zeka becerilerini değil, aynı zamanda öğretmenlerin duygusal zeka becerilerini de arttırma potansiyeline sahip olduğu görülmüştür.

Tiabashvili, Mirtskhulava ve Japaridze (2015) ergenlerde duygusal zekayı geliştirme amaçlı grupla psikoterapiyi uygulamış ve etkinliğini incelemiştir. 10-12 yaş aralığındaki 30 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmada 30 tane de kontrol grubu oluşturulmuş ve herhangi bir çalışma kontrol

grubu ile yapılmamıştır. 3 ay boyunca yapılan uygulama sonucunda deney grubunda anlamlı bir değişiklik olmuşken kontrol grubunda olmamıştır.

Bu sonuçlar araştırmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir. Bu çalışmada da duygusal zeka beceri eğitime katılan öğrencilerin duygusal zeka ve empati beceri düzeyleri ile davranış bozukluklarında bu eğitime katılmayan gruba göre anlamlı düzeyde farklılığın olacağı; duygusal zeka ve empati beceri düzeylerinde yükselme, davranış bozukluğunda azalma olacağı düşünülmüştür. Deney grubunun duygusal zeka ve empati beceri düzeylerini ile davranış bozukluğu ön-test ve son-test puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunurken, buna karşılık kontrol grubunun ön-test ve son-test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu sonuç, uygulanan duygusal zeka beceri eğitimin etkililiğini ortaya koyacak niteliktedir.

Bu doğrultuda yapılan öneriler aşağıda sunulmuştur.

- Milli Eğitim müfredatında seçmeli olarak verilen derslere duygusal okuryazarlık ve empati beceri eğitiminin ders olarak eklenmesi ve bu eğitimin drama ile yapılandırılması,
- Duyguların eğitilebilir olduğu görülmüş olup, bu anlamda duyguları güçlendirme eğitimin küçük yaşlarda daha verimli olacağı düşünülmektedir. Okul öncesi dönemde özellikle bu eğitim verilmesi ve aynı zamanda empati eğitimi de verilmesi,
- Duygusal Zeka kavramının yaygınlaşması için tüm öğretmenlerin duygusal zeka kavramını iyi bilmeleri gerekmekte ve eğitim-öğretimin her aşmasında buna yer vermesi,
- Tüm eğitim fakültelerinde duygusal okuryazarlık dersinin konulması,
- Duygusal Zeka beceri eğitiminin davranış bozukluğu gösteren öğrencilerde olumlu davranış değişikliği meydana getirdiği için aile ile işbirliği içinde ailelere de duygusal okur yazarlık eğitiminin verilmesi,

Okullarda risk grubunda yer alan öğrenciler için bu eğitim önleyici rehberlik kapsamında uygulanıp doğacak sorunları engellemede etkili olacağından Psikolojik Danışmanların bu gruba giren öğrencilere benzer eğitimler vermeleri önerilebilir.

Kaynakça

- Akgün, S. ve Araz, A. (2013). The effects of conflict resolution education on conflict resolution skills, social competence, and aggression in Turkish elementary school students. *Journal of Peace Education*, 11(1), 30-45.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (17. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Boylan, O. ve Loughrey, C. (2007). Developing emotional intelligence in GP trainers and registrars. *Teaching Exchange*, 12(6), 745-748.
- Cherniss, C. (2002). Liderler için sosyal ve duygusal öğrenme. *Milli Eğitim*, 155(156), 149-154.
- Cooper, R. ve Sawaf K. A. (2003). *Liderlikte duygusal zeka* (Z. B. Ayman ve B. Sancar, Çev.). 3. Baskı. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2009). *İletişim çatışmaları ve empati* (40. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Goleman, D. (2006). *Duygusal zeka neden IQ'dan daha önemlidir?* (B. S. Yüksel, Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Kırtıl, S. (2009). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile yaşam doyumu düzeylerinin incelenmesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Konrad, S. ve Hendl, C.(2001). *Duygularla güçlenmek* (M. Taştan, Çev.). İstanbul: Hayat Yayınları.
- Köse, N. (2009). *7-13 yaş çocuklarının duygusal zeka düzeyleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Petrides, K.V., Frederickson, N., Furnham, A. (2004) The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and Individual Differences*, 36(17), 277-293.
- Potter, G.R. (2005). The impact of an emotional intelligence intervention program on freshmen at a South Texas higher education institution. Doctoral dissertation, *The College of Graduate Studies* Texas A&M University.
- Mumcuoğlu, Ö. (2002). *Bar-On duygusal zekâ testi (Bar-On emotional quotient inventory-Bar-On EQ)'nın Türkçe dilsel eşdeğerlik, güvenirlik ve geçerlik çalışması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Serin- Bulut, N. (2011). The effects of anger management education on the anger management skills of adolescents. *Eğitim ve Bilim*, 36(15), 236-254.

- Tiabashvili, T., Mirtskhulava, R., Japaridze, M. (2015). Increasing emotional intelligence among early adolescents: mythodrama group psychotherapy approach. *Problems of Education in the 21st century*, 66(17), 66-74.
- Topçu, Ç., Erdur-Baker, Ö., Çapa-Aydın Y. (2010). Temel empati ölçeği türkçe uyarlaması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 34, 174-182.
- Uğur-Zorlu, F. (2015). 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerine uygulanan sosyal duygusal beceri eğitimi programının öğrencilerin duygusal zeka düzeylerine etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Yaşarsoy, E. (2006). *Duygusal zeka gelişim programının, eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilerin davranış problemleri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Yavuz, E. K. (2004). *Ergenlik döneminde yaşam becerileri eğitimi*. Ankara: Ceceli Yayınları Eğitim Dizisi.
- Yılmaz, A. (2009). *Suçta yönelmiş ve yönelmemiş 14-18 yaş arası ergenlerin empati düzeylerinin ve ana-baba tutumlarının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Yörükoğlu, A. (2000). *Gençlik çağı ruh sağlığı ve ruhsal sorunlar* (11.Basım). İstanbul: Özgür Yayınları.

"*Duygusal Zeka Beceri Eğitiminin Ergenlerde Duygusal Zeka, Empatik Beceri ve Davranış Problemleri Üzerine Etkisi*" başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış, karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde "Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi Yayın Kurulunun" hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederim.

Uzman Psikolojik Danışman Emine Gürsoy



<http://kefad.ahievran.edu.tr>

Ahi Evran University Journal of Kırşehir Education Faculty

ISSN: 2147 - 1037

The Effects of Emotional Intelligence Skill Education on Emotional Intelligence, Empathic Skill and Behavior Problems of Teenagers

Emine Gürsoy

Seher Balcı ÇELİK

DOI:10.29299/kefad.2020.21.01.009

Article Information

Received:17/02/2019

Revised:12/07/2019

Accepted:16/11/2019

Abstract

The purpose of the present study is to examine the effects of Emotional Intelligence Skill Education on Emotional Intelligence, empathic skills and behavior problem levels of secondary school students. The Semi-Empirical Model was used in the study. The Study and Control Groups consisted of 24 participants each. The 7-13 Age Emotional Intelligence Scale, Revised Behavior Problems Checklist (RBPC) and Basic Empathy Scale were used in the study to determine the Emotional Intelligence, Empathy Skills and behavior disorder levels of the students. The sessions with the Study Group, which consisted of 12 participants, lasted 10 weeks and each session lasted 85 minutes. No interventions were made to the Control Group. In order to determine whether there were significant differences between the pretest and posttest score averages of the Study and Control Groups, the Mann-Whitney U-Test and the Wilcoxon Signed Ranks Test were used. According to the results obtained in the study, it was found that significant differences developed in the Emotional Intelligence, empathic skills and behavior problem levels of the students who participated in the Emotional Intelligence Skill Education Program. No significant differences were found in the Emotional Intelligence, empathic skill and behavior problem levels of the Control Group students, who did not participate in the Emotional Intelligence Skill Education Program after 10 weeks. The findings obtained in the present study were interpreted in the light of the literature data; and recommendations were made.

Keywords: Emotional Intelligence, Empathy, Behavior problem, Secondary School student

Introduction

The generations who are raised together with the changing society and technology become individualized rather than becoming individuals, and this situation brings many negations. Humans, who are social entities, are not aware of the emotions of other people around them living in the same society, and do not recognize them with the full meaning of the word. A person who does not know his/her limits and skills, and who cannot control his/her emotions, will have behavior problems. The pre-puberty and puberty years are the periods in which individuals may have these problems with a high frequency. A student's recognition of himself/herself, and to control his/her emotions, recognizing other people's emotions are the skills required to establish healthy relations. "Empathy" is the process in which an individual directs himself/herself to an object and feels and understands himself/herself; and is one of the most basic elements in human relations (Dökmen, 2009).

According to Goleman (2006), the process that leads to violence and committing a crime starts with children whose negative effects of behaviors for the environment cannot be controlled and who act more aggressively when compared with their peers in the first and second grades. Right at this point, he points out to the motivation control deficiency, which is called "emotional piracy" by many individuals. In addition, children whose aggressiveness thresholds are lower and who can become angry very easily are vulnerable in emotional terms. When such children become angry, they cannot think in a healthy manner, consider the acts of goodwill as aggressiveness and return to their respond with attacking behaviors they had learnt before. Increasing the anger threshold becomes possible with emotional literacy. According to Cooper and Sawaf (1997), who studied the relation between Emotional Intelligence and leadership, Emotional Intelligence means giving proper reactions with the energy of the emotions by recognizing and making use of the emotions of ourselves and others and by including emotions in our daily lives.

Becoming aware of the emotional changes in individuals during childhood years, making the other person aware of these emotions, and not educating individuals in terms of managing one's emotions may cause that individuals face conflicts in interpersonal relations during their youth; and may bring the disruption of the social order and security in the society in future years. It is extremely important to educate individuals in terms of becoming aware of emotions, reflecting and controlling them to have a generation with high motivation and entrepreneurship not only a generation that only controls their emotions. The skills like empathy, collectivism, motivation, entrepreneurship, and goodwill, which are among the most important skills of individuals in developed societies, becoming widespread in every aspect of life will become possible with emotional literacy (Kırtıl, 2009).

The inadequacy in understanding emotions, the lack of skill in expressing one's emotions, and the inadequacies and missing points in sharing the emotions of others force the individuals of the modern society to use violence and force. Individualism force the society to become lonely rather than autonomous; and disrupt the social life. The need for Emotional Intelligence becomes more and more in school life, work life, marriage, one-to-one relations and in social life (Konrad and Hendl, 2003).

Emotional Intelligence is an important factor to make individual's life become productive and efficient like cognitive intelligence. For this reason, emotions and thoughts are active in human life (Yavuz, 2004). The children and young individuals who have high Emotional Intelligence levels are better and more successful in adopting to school and in establishing and sustaining friendships than those with lower Emotional Intelligences levels. Low Emotional Intelligences levels in individuals may be an important component in disoriented behavior patterns depending on emotional deficiency (Cohen & Strayer, 1996; Eisenberg, 2000; Roberts & Strayer, 1996). Aside from this, there is evidence showing that negative self-perception is associated with fleeing from the school at secondary school level and with the disruption of classroom (Fergusson, Lynskey, & Horwood, 1995; Williamson & Cullingford, 1998). It is possible that low-level emotional self-efficacy might be associated with increasing impulsiveness and bad social skill and antisocial behaviors in various forms. It was reported that this might be associated with being excluded from the school and not attending (fleeing from) the school in a negative way (Petrides, et al., 2003).

Empathy is one of the most important sub-dimensions of Emotional Intelligence. In the very basis of the Emotional Intelligence, there is the idea that success and happiness are based on Emotional Intelligence rather than Mental Intelligence. The personal and social skills that are not included in mental intelligence are included in Emotional Intelligence. Among these skills, there are self-conscience, self-control, motivation, patience, empathy and mutual satisfactory relation forming skills (Cherniss, 2002).

Change with Emotional Intelligence and behavior education has been a field of research on children who are educated in primary school age. The programs developed to reduce negative behaviors and to solve intra-classroom discipline problems are called Social and Emotional Learning (SEL) Programs. The applications in previously conducted studies showed that SEL Programs are efficient in the increase of social skills of students and in organizing intraclass relations (Mumcuoğlu, 2002).

In the light of the abovementioned information, the purpose of the present study is to examine whether the Emotional Intelligence Skill Education may be developed in association with empathy and emotional empathy concepts; and to investigate the efficiency of this education in reducing the

behavior problems. Similar studies were conducted previously; however, no studies were conducted on secondary school students in which empathy, Emotional Intelligence and behavior disorder variables were investigated together. We believe that the present study will contribute to the literature.

Answers for the following questions were sought in the study:

- Does Emotional Intelligence Skill Education have significant effects on Emotional Intelligence levels of students?
- Does Emotional Intelligence Skill Education have significant effects on empathic skill levels of students?
- Does Emotional Intelligence Skill Education have significant effects on behavior disorders of students?

Method

The Study Group

The universe of the study consisted of the students who were studying at 7th and 8th grades at Giresun Mustafa Kemal Primary School in 2011-2012 Academic Year. The study was conducted by using the Semi-Empirical Model. In order to determine the Study Group, the 7-13 Emotional Intelligence Scale, Basic Empathy Scale, and Revised Behavior Problems Checklist were used. The scores received by the students in the Study Group from the three scales were ranked towards the lowest one from the highest one. Then, the students whose scores were the best for the Study Group were determined. 24 students were selected from among these students with the Random Sampling Method. The Study and Control Groups were formed as 6 male and 6 female students in each group, which made a total of 12 students in each group.

In order to determine whether the Study and Control Groups were similar, the Mann Whitney-U Test was applied to the scores received by the students in the Study and Control Groups from the 7-13 Emotional Intelligence Scale, Basic Empathy Scale and Revised Behavior Problems Checklist inventories.

Table 1. *The results of the students in study and control groups in 7-13 age group in the emotional intelligence scale pretest scores -mann whitney-U test*

Emotional Intelligence Group	N	\bar{X}	Sd	Mann Whitney U	p
Study	12	109,33	53.4	71,000	,954
Control	12	108,83	52.5		

$p > .05$

It was determined that the Emotional levels of the students in the Study Group (=109,33) were relatively higher than the students in the Control Group before the application (=108.83). However, it was also determined that the difference between the Emotional Intelligence levels of the students in the Study and Control Groups were not significant ($p > .05$).

Tablo 2. *The results of the students in the study and control groups in basic empathy scale pre-test scores - mann whitney-U test*

Empathic Skill	Group	N	\bar{X}	Sd	Mann Whitney U	p
	Study	12	67,00	8,46	56,500	,369
	Control	12	65,17	6,98		

$p > .05$

Before the application, it was determined that the empathic skill levels of the students in the Study Group (=67.00) were higher than the students in the Control Group (=65.17). However, it was also determined that the difference between the students in terms of empathic skill levels in the Study and Control Groups were not significant ($p > .05$).

Tablo 3. *The results of the students in the study and control groups in revised behavior problems checklist scale pre-test scores - mann whitney-U test*

Behavior Disorder	Group	N	\bar{X}	Sd	Mann Whitney U	p
	Study	12	36,75	13,44	64,500	,664
	Control	12	35,67	13,87		

$p > .05$

Before the application, the behavior disorder scores of the students in the Study Group (=36.75) were higher than the students in the Control Group (=35,67). However, it was found that the difference between the students in the Study and Control Groups in terms of behavior disorder was not significant ($p > .05$).

Before the application, the behavior disorder scale scores measured in the Study Group (=36.75) were found relatively higher than those in the Control Group. However, no significant differences were determined between the behavior disorder scale scores of the Study and Control Groups ($p > .05$).

Data Collection Tools

The “7-13 Emotional Intelligence Scale”, “Basic Empathy Scale” and “Revised Behavior Problems Checklist” were used in the study.

Revised Behavior Problems Checklist (RBPC). The “7-13 Emotional Intelligence Scale” and the “RBPC Scale” developed by Quay and Peterson (1996) were used in the study to review the behavior problems of the students and teenagers at 5-18 years of age and to review the bases of behavior problems. The adaptation study of the RBPC for our country was conducted by Kaner and Çiçekçi (1999). After the adaptation study, three scales consisting of 56 items were determined. These are: Behavior Disorder Hyperactivity and Impulsivity, Depression-Attention Deficit and Socialized Aggressiveness. The level of the behaviors in children is scored between 0-2 in the scale. If the behavior in the statement does not exist in the child, if there were no opportunities to observe it or if the observer does not have any opinions, 0 point is marked; and if the behavior poses a problem at moderate level, 1 is marked; and if it poses a serious problem, 2 is marked in the scale. 0=0 point, 1=1 point, 2=2 points. Separate total scores are obtained for each sub-scale by adding the scores from each sub-scale. The lowest score that may be received from each sub-scale is 0, and the highest score is twice the number of the items in the relevant sub-scale (Yaşarsoy, 2006).

7-13-Age Emotional Intelligence Scale. The 7-13 Age Emotional Intelligence Scale (Yılmaz and Köse, 2008) consisted of 28 items, and was structured to measure the Emotional Intelligence levels of primary school students. The scale was prepared in the Likert Style, and it was possible to mark on the scale. The internal consistency Cronbach Alpha coefficient of the test was found as .91. The scale was applied again to 100 students from the group from which data were collected with two-week intervals for the criterion-related validity study, and the correlation coefficient between the two measurements was computed. The correlation coefficient that was computed was $r = .68$.

In the validity study of the 7-13 Age Emotional Intelligence Scale, the structural validity and content validity were used. For the content validity, the knowledge of 7 specialists who had doctorate degree in Guidance and Psychological Counselling field were referred. In this way, the items were examined and the viewpoints of the specialists were received as positive. The factor analysis of the scale was performed for structural validity (Köse, 2009).

Basic Empathy Scale. The Basic Empathy Scale was developed by Jolliffe and Farrington (2006); and consisted of 20 items. Nine items of it measure cognitive empathy, 11 items measure emotional empathy. The scale is structured in the Likert Style. The adaptation study of the scale was performed by Topçu, Erdur-Baker and Çapa-Aydın. The last form of the test was applied to two study groups of 358 and 359 participants consisting of 13-21-year-old students. The factor analysis results were found

to be parallel to the original study. The Reliability Cronbach Alpha coefficient of the test was found to be between .76-.80 (Topçu, Baker, Aydın, 2010).

The Analysis of the Data

The Mann Whitney U Test was used in order to determine whether there were significant differences between the scores received by the students in the Study and Control Groups. The Mann Whitney U Test investigates whether the scores obtained from two irrelevant samplings differ from each other at a significant level or not (Büyüköztürk, 2012). The Wilcoxon Signed Ranks Test was applied to test whether there were differences between the pretest and posttest scores of the Study Group. The Wilcoxon Signed Ranks Test is used to test the significance of the difference between the scores of two related measurement sets (Büyüköztürk, 2012). The data were analyzed with the SPSS 15 package program.

Findings

In this section, the statistical analyses and the findings obtained as a result of these analyses are given to test the hypotheses.

Hypothesis 1: Emotional Intelligence skill education has significant effect on Emotional Intelligence levels of the students.

The results of the Wilcoxon Test, which was performed to test the first hypothesis of the study, are given in Table 4.

Tablo 4. *The result of the students in the study group in emotional intelligence levels pre-test and post-test scores - wilcoxon test*

Emotional Intelligence	Study Group	\bar{X}	Sd	Wilcoxon testi	p
	Pretest	109,33	6,43	64,500	,002*
	Posttest	129,25	4,14		

p<.05

After the Emotional Intelligence Skills Education was applied to the students in the Study Group, the Emotional Intelligence levels posttest score averages (=129.25) were found to be higher than the pretest score averages (=109.33). In statistical terms, it was found that there were significant differences between the Emotional Intelligence levels of the students in the Study Group both before and after the application (p<.05).

Hypothesis 2: Emotional Intelligence Skills Education has significant effects on the emphatic skill levels of the students.

The results of the Wilcoxon Test, which was performed to test the second hypothesis of the study, are given in Table 5.

Tablo 5. *The results of the students in the study group in empathy skill levels pre-test and post-test scores - wilcoxon test*

Empathic Skill	Study Group	\bar{X}	Sd	Wilcoxon testi	p
	Pretest	67,00	8,46	-3,062	,002*
	Posttest	84,83	7,92		

p<.05

After the Emotional Intelligence Skills Education, the empathic skill level posttest score averages of the students in the Study Group (=84.83) were found to be higher than the pretest score averages (=67.00). In statistical terms, it was determined that the difference between the empathic skill levels of the students in the Study Group before and after the Emotional Intelligence Skills Education was significant (p<.05).

Hypothesis 3: Emotional Intelligence Skills Education has significant effects on behavior disorder of the students.

The result of the Wilcoxon Test conducted to test the third hypothesis of the study are given in Table 6.

Tablo 6. *The results of the students in the study group in revised behavior problems checklist pretest and posttest scores -wilcoxon test*

Behavior Disorder	Study Group	\bar{X}	Sd	Wilcoxon testi	p
	Pretest	36,75	13,44	-2,941	,003*
	Posttest	23,00	10,81		

p<.05

The behavior disorder posttest scores (=23.00) of the students in the Study Group were found to be lower when compared with the pretest scores (=36.75) after the Emotional Intelligence Skills Education. In statistical terms, it was also determined that the difference between the Emotional Intelligence skills of the students in the Study Group was statistically significant (p<.05).

It was found that the difference between the pretest and posttest scores of the students in the Control Group in Emotional Intelligence, empathy skill levels and behavior disorder dimensions was not significant.

Discussion and Result

In this section, the findings on the effects of Emotional Intelligence Skills Education on Emotional Intelligence and empathy skill levels of the students and on behavior problems are discussed and interpreted. Study and Control Groups were formed with the second-stage students of primary education consisting of 12 students at each group to investigate the effects of Emotional Intelligence Skills Education; and the individuals in the Study Group were given Emotional Intelligence Skills Education once a week in 10 sessions during 10 weeks. It was observed that the education had effects on increasing the Emotional Intelligence and empathy levels and reducing the behavior disorders. The Control Group did not receive any interventions, and no significant differences were found at the end of the 10-week study period in this group.

Similar findings are found in the literature in this topic.

Uğur-Zorlu (2012) conducted a study with the title "The Effect of Emotional Skill Education Program Applied to 6th, 7th and 8th Grade Students on Emotional Intelligence Levels of the Students", and reported that there were significant differences between the posttest scores of the Study Group students who participated in the Social Emotional Skills Education Program and the students who participated in Guidance Studies (Placebo) and the Control Group students who did not participate in studies the study in the stress management dimension of the Bar-On Emotional Intelligence Scale in favor of the Study Group.

Yaşarsoy (2006) conducted a study and investigated the effects of Emotional Intelligence Development Program, which was developed for educable mentally retarded students, on behavior problems of these students. As a result of the study, it was observed that the program had significant effects on behavior problems.

Serin-Bulut (2011) conducted a study and investigated the effects of anger management with group education program on anger management skills of teenagers. In the empirical study, there were a total of 28 students, 14 of whom in the Study Group, and 14 of whom in the Control Group. "Anger Management Education Program" was applied to the study group once a week for 10 weeks. As a result, it was determined that there were statistically significant decreases in the continuous anger, anger-internal, and anger-external levels of the Study Group students who participated in the anger management education program; and there were increases in the anger-control levels.

Akgün and Araz (2013) reported that conflict resolution program that included empathy skills development increased the conflict resolution skills and social competencies of primary school students and reduced aggressiveness levels.

Pecukonis (1990) investigated the effect of Emotional and Cognitive Empathy Education on empathy development and personality development during educational period. According to the results of the study, it was reported that there was a significant relation between empathy and personality; and the educational program that was applied caused significant differences in emotional empathy levels (Pecukonis, 1990; Narrated by Yilmaz, 2009: 56).

In the study conducted by Potter (2005), the effects of Emotional Intelligence Intervention Program on first grade university students were investigated. The study was conducted on 310 university students in Southern Texas. The results showed that there were significant developments in self-reported Emotional Intelligence skills of the Study Group.

Boylan and Laughrey (2007) organized educational learning seminars to develop the Emotional Intelligence skills and to increase the Emotional Intelligence awareness in general practitioner physician candidates. It was seen after the seminars that the seminars on Emotional Intelligence had the potential of not only increasing the Emotional Intelligence skills of the participants but also increasing the Emotional Intelligence skills of the teachers.

Tiabashvili, Mirtskhulava and Japaridze (2015) applied psychotherapy to develop Emotional Intelligence in teenagers and investigated its efficacy. The therapy was performed on 30 students between the ages of 10-12. A Control Group consisting of 30 participants was formed in the study, and no applications were made to this group. As a result of the application, which lasted 3 months, significant changes were detected in the Study Group while no significant differences were detected in the Control Group.

These results show similarities with the results of the results of the present study. In the present study, it was concluded that there would be differences at significant levels between the Emotional Intelligence and empathy skill levels and behavior disorder levels of the students who participate in Emotional Intelligence Skills Education and the levels of the students who did not participate in this education; and Emotional Intelligence and empathy skill levels would increase, and behavior disorder levels would decrease. While significant difference was found between the Emotional Intelligence and empathy skill levels of the Study Group and the behavior disorder pretest and posttest score averages; no significant differences were detected between the pretest and posttest score averages of the Control Group. This result has the quality of showing the efficiency of the Emotional Intelligence Skills Education applied in the study.

In this respect, the following recommendations were made.

- Emotional literacy and empathy skill education may be added to the classes in the curricula of the Ministry of National Education as elective courses and may be structured with drama,

- It was seen that emotions are educable, in this sense, it is considered that the education to strengthen emotions will be more productive at earlier ages. Providing this education in pre-school period together with empathy education is recommended.
- All teachers must know Emotional Intelligence concept and must include it in all stages of education-training to make it become widespread.
- Emotional literacy classes must be provided in all educational faculties.
- Since Emotional Intelligence Skill Education create positive behavior changes in students with behavior disorder, emotional literacy education may be provided for families,
- Since this education will be applied in terms of preventive guidance and will be efficient in preventing the problems that might emerge for the students who are included in the risk groups at schools, it may be recommended that Psychological Counsellors provide similar education to the students in this group.

References:

- Akgün, S. ve Araz, A. (2013). The effects of conflict resolution education on conflict resolution skills, social competence, and aggression in turkish elementary school students. *Journal of Peace Education*, 11(1), 30-45.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (17. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Boylan, O. ve Loughrey, C. (2007). Developing emotional intelligence in GP trainers and registrars. *Teaching Exchange*, 12(6), 745-748.
- Cherniss, C. (2002). Liderler için sosyal ve duygusal öğrenme. *Milli Eğitim*, 155(156), 149-154.
- Cooper, R. ve Sawaf K. A. (2003). *Liderlikte duygusal zeka* (Z. B. Ayman ve B. Sancar, Çev.). 3. Baskı. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2009). *İletişim çatışmaları ve empati* (40. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Goleman, D. (2006). *Duygusal zeka neden IQ'dan daha önemlidir?* (B. S. Yüksel, Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Kırtıl, S. (2009). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile yaşam doyumu düzeylerinin incelenmesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Konrad, S. ve Hendl, C.(2001). *Duygularla güçlenmek* (M. Taştan, Çev.). İstanbul: Hayat Yayınları.
- Köse, N. (2009). *7-13 yaş çocuklarının duygusal zeka düzeyleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.

- Petrides, K.V., Frederickson, N., Furnham, A. (2004) The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and Individual Differences*, 36(17), 277-293.
- Potter, G.R. (2005). The impact of an emotional intelligence intervention program on freshmen at a South Texas higher education institution. Doctoral dissertation, *The College of Graduate Studies Texas A&M University*.
- Mumcuoğlu, Ö. (2002). *Bar-On duygusal zekâ testi (Bar-On emotional outient inventory-Bar-On EQ)'nın türkçe dilsel eşdeğerlik, güvenilirlik ve geçerlik çalışması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Serin- Bulut, N. (2011). The effects of anger management education on the anger management skills of adolescents. *Eğitim ve Bilim*, 36(15), 236-254.
- Tiabashvili, T., Mirtskhulava, R., Japaridze, M. (2015). Increasing emotional intelligence among early adolescents: myhodrama group psychotherapy approach. *Problems of Education in the 21st century*, 66(17), 66-74.
- Topçu, Ç., Erdur-Baker, Ö., Çapa-Aydın Y. (2010). Temel empati ölçeği türkçe uyarlaması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 34, 174-182.
- Uğur-Zorlu, F. (2015). *6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerine uygulanan sosyal duygusal beceri eğitimi programının öğrencilerin duygusal zeka düzeylerine etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Yaşarsoy, E. (2006). *Duygusal zeka gelişim programının, eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilerin davranış problemleri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Yavuz, E. K. (2004). *Ergenlik döneminde yaşam becerileri eğitimi*. Ankara: Ceceli Yayınları Eğitim Dizisi.
- Yılmaz, A. (2009). *Suçta yönelmiş ve yönelmemiş 14-18 yaş arası ergenlerin empati düzeylerinin ve ana-baba tutumlarının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Yörükoğlu, A. (2000). *Gençlik çağı ruh sağlığı ve ruhsal sorunlar* (11.Basım). İstanbul: Özgür Yayınları.