



**International Journal of Languages' Education and Teaching**  
**Volume 5, Issue 2, June 2017, p. 94-104**

Received	Reviewed	Published	Doi Number
26.04.2017	13.05.2017	30.06.2017	10.18298/ijlet.1754

**A STUDY ON THE RELATIONSHIP BETWEEN EMOTIONAL INTELLIGENCE AND FOREIGN LANGUAGE ACHIEVEMENT**

*Dilek ÇAKICI<sup>1</sup>*

**ABSTRACT**

The communicative language teaching (CLT) paradigm emphasizes that main aim of language learning is to communicate through interaction in the target language. In that sense, it is extremely significant to point out that the function of language is to express ourselves and to understand other people in real life communication. In the same vein, many different definitions of the term emotional intelligence all put stress on the necessity of understanding both other people's feelings and our own feelings. For that reason, emotional intelligence may be regarded as a crucial skill to have a better communication in foreign language. Additionally, it is claimed that high level of emotional intelligence may play a remarkable role to increase the students' English language achievement. Hence, the aim of this study was to investigate whether there was a relationship between emotional intelligence of English as a foreign language (EFL) learners and their foreign language achievement. The participants of the study were 7th grade students attending a public secondary school in Samsun. 94 students were participated in the study voluntarily. The BarOn EQ-i:YV, developed by Bar-On & Parker (2000) was used to determine the students' emotional intelligences. In order to prevent misunderstanding, translated version of the BarOn EQ-i:YV by Köksal (2007) was used to gather necessary data in the present study. The students' grade point averages in spring term of English language course were regarded as the indicators of their academic achievement in foreign language. Pearson correlation coefficient was used in order to analyze the relationship between the students' emotional intelligences and their English achievement. The result of the study indicated a strong positive correlation between students' emotional intelligence and language achievement.

**Key Words:** Foreign language, EFL, multiple intelligence, emotional intelligence, language achievement.

**DUYGUSAL ZEKÂ VE YABANCI DİL BAŞARISI ARASINDAKİ İLİŞKİ ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA**

**ÖZET**

İletişimsel dil öğretim yaklaşımına göre dil öğreniminin asıl amacı o dilde etkileşim yoluyla iletişim kurmaktır. Bu anlamda, dilin işlevi kendimizi anlatmak ve diğer insanları da anlamak şeklinde ifade edilebilir. Aynı şekilde, duygusal zekâ'nın yapılan tüm tanımları da hem kendi hem de diğer insanların duygularını anlamının gerekliliğine ve önemine vurgu yapmaktadır. Bu anlamda, duygusal zekâ yabancı bir dilde daha iyi bir iletişim kurabilmek için de gerekli son derece önemli bir beceri olarak nitelendirilebilir. Ayrıca, yüksek düzeyde duygusal zekâ'nın yabancı dil başarısını artırmada önemli bir rol oynadığı da öne sürülmektedir. Bu nedenle, bu araştırma İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenmekte olan ortaokul öğrencilerinin duygusal zekâları ile yabancı dil başarıları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli'nin kullanıldığı bu çalışma bir devlet ortaokulunda 7. sınıfta öğrenim görmekte olan 94 öğrencinin katılımıyla yürütülmüştür. Öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerini belirlemek amacıyla Bar-On ve Parker (2000) tarafından geliştirilen Duygusal Zekâ Ölçeği Çocuk ve Ergen Envanteri'nin Köksal (2007) tarafından Türkçeye uyarlanmış hali kullanılmıştır. Ayrıca, öğrencilerin İngilizce dersi bahar yarıyılı başarı puanları, yabancı dildeki başarılarının göstergesi olarak kabul edilmiştir. Bu iki değişken arasındaki ilişkiyi analiz etmek için Pearson Korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçta göre, öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ile yabancı dildeki başarıları arasında pozitif yönde yüksek ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Yabancı dil, yabancı dil olarak İngilizce, çoklu zekâ, duygusal zekâ, dil başarısı.

<sup>1</sup> Yrd. Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, dcakici@omu.edu.tr

## 1. Giriş

Çok yönlü bir olgu şeklinde nitelenen dil öğrenme sürecine psikolojik, biyolojik, sosyal ve çevresel birçok faktör eşlik etmektedir. Aynı şekilde, yabancı dil öğrenme süreci de sadece bilişsel ve üst-bilişsel veya kısaca duyuşsal olmayan diğer etmenlerle açıklanamaz. Öğrenmenin çok yönlü ve karmaşık bir süreç oluşu araştırmacıları bu karmaşık süreci aydınlatacak her kavram ve konuyu araştırmaya yönlendirmiştir. Bu anlamda, son yıllarda öğrenme sürecinde bireysel farklılıkların etkisi araştırmacıların yaygın olarak ilgi gösterdiği çalışma konularının başında gelmektedir. Öğrenme stilleri, öğrenme stratejileri, güdü ve kaygı gibi zekâ kavramı da öğrenmeyi doğrudan etkileyen bireysel farklılıklardan biridir. Soyut bir kavram olmasına rağmen zekâ farklı yönleri ele alınarak tanımlanmıştır. Çoklu zekâ kuramını geliştiren Gardner (1983) zekânın bir ya da daha çok kültürel çevrede kabul edilen değerler ortaya koymak ya da problem çözebilmekle ilgili yeteneklerden oluştuğunu savunmaktadır. Çoklu zekâ kuramı, zekânın tek bir boyutta olmadığını, her bireyin farklı derecelerde, çeşitli zekâ alanlarına sahip olduğunu ileri sürmektedir.

Çoklu zekâ kuramında varolan kişilerarası-sosyal ve kişisel-işsel yeterlilik zekâ türleri aslında bir bakıma duygusal zekânın alt boyutlarını oluşturmaktadır. Bir tür sosyal zekâ olarak tanımlanan duygusal zekâ kavramının ortaya çıkışı, kavramsal gelişimi ve özellikle eğitim alanına girişi henüz çok yakın bir tarihtedir. Duygusal zekâ kavramı ve teorisi Mayer ve Salovey (1990) tarafından geliştirilmiştir. Başlangıçta, duygusal zekâyı kendi ve başkalarının duygu ve hislerini gözleme, bu duyguları ayırt edebilme ve bu bilgiyi birinin düşünce ve hareketlerini idare etmek için kullanabilme becerisi olarak tanımlamışlardır. Daha sonra bu tanımları geliştirerek duygusal zekâyı “duyguları anlama, duyguları düşünceye yardımcı olacak şekilde üretme ve çoğaltma, duygusal bilgiyi anlama duyguları, duygusal ve zihinsel büyümeyi sağlayacak şekilde yansıtıcı olarak düzenleyebilme yeteneğidir” şeklinde tanımlamışlardır (Mayer ve Salovey, 1997, s. 5). Duygusal zekâ uyum sağlayıcı üç yetenek kategorisinden oluşmaktadır: 1) Bireyin kendisinin (sözel, sözel olmayan) ve diğerlerinin (sözel olmayan, empatik) duygularını değerlendirmesi 2) Duyguların düzenlenmesi (kendi ve diğerleri) 3) Duyguların problem çözümünde kullanılması (esnek planlama, yaratıcı düşünme, dikkati tekrar yoğunlaştırma, motivasyon) (Mayer ve Salovey, 1993, s. 433). Ancak Goleman' a (1995) göre, duygusal zekâ öz farkındalık, özyönetim, empati ve sosyal beceriler olmak üzere 4 temel boyuttan oluşmaktadır. Ayrıca, Goleman duygusal zekânın öğrenilebileceğini ve geliştirilebileceğini savunmaktadır. Bu anlamda bu dört becerinin okullarda öğrencilere sistematik olarak öğretilmesi gereğine inanmaktadır.

Duygusal zekânın popüler olmasından önce IQ yaşamdaki başarının belirleyicisi olarak görülmüştür. Bar-On'a (1997) göre, zeki insan bilişsel zekâ ile birlikte duygusal zekâyı da sahip olan insandır. Goleman (1995, s. 10) duygusal zekâyı başkalarına iyimser ve olumlu bir bakış açısı ile yaklaşmak olduğunu öne sürmektedir. Ayrıca, duygusal zekâsı yüksek kişiler kendilerini bireysel olarak nasıl geliştireceklerini bilirler. Farklı kültürlerden insanlarla kolayca ilişki kurabilirler. Yabancı dil sınıflarında öğrencilerin karşılaştıkları problemleri çözmelerine yardımcı olan, farklı kültürel öğeler ve yaşam tarzları karşısında öğrencilerin tedirgin olmasını engelleyen duygusal zekâ becerisidir. Bu görüşü destekleyecek biçimde Lynn (2002, s. 2), duygusal zekânın kendimizi ve ayrıca başkalarıyla olan ilişkilerimizi yönetme becerisi olduğunu belirtmektedir. Benzer bir tanımla, duygusal zekâ sadece kendi öz duygularımızı değil başkalarının duygularını da farketme becerisini, duyguları anlamayı, yönetmeyi ve kontrol etmeyi gerektirmektedir (Stein, 2009, s. 1). Aynı görüşü paylaşan Mortiboys (2005, s. 7), duygusal zekâyı kişinin kendi ve başkalarının duygularını kabullenmesi ve bu

duygularla baş edebilmesi şeklinde tanımlamaktadır. Öte yandan, Yang (2003, s. 3) duygusal zekâyı kullanmanın bir beceri olduğuna işaret ederek bu becerinin hem kendimizin hem de başkalarının duygu ve ruh halini anlama, tanımlama ve kontrol edebilmeyi sağladığını belirtmektedir. Bir başka deyişle, duygusal zekâ doğru bir şekilde duyguları algılayabilme, duyguları ve duygusal bilgiyi anlayabilmek için duyguları kabul edebilme ve geliştirebilme ve son olarak duygusal ve entellektüel gelişimi artırmak için duyguları düzenleme becerileridir (Salovey ve Mayer, 1990; Mayer ve Salovey, 1997).

Ayrıca, duygusal zekâsı yüksek bireyler duyarlı bir ailede yetişmiş, eleştiriye açık, duygularını farklı ve etkili bir biçimde açıklayabilen, duygularını paylaşabilen ve tartışabilen estetik, ahlaki, etik, lider ve sosyal bir anlayışa sahip, problem çözme ve manevi konularda yüksek düzeyde bilgiye sahiptirler (Mayer, Salovey ve Caruso, 2004). Duygular hem olumlu hem de olumsuz hislerden oluşmaktadır. Eğer insanlar duygularıyla başedemezlerse, bu duygular onların hayatlarını yönetmeye başlar (Gardenswartz, Cherbosque ve Rowe, 2008). Duygularını yönetmede başarısız olan kişiler kişisel ilişkilerinde problem yaşamaktadırlar (Zeidner, Matthews ve Roberts, 2009).

Yabancı dil öğretiminin doğası gereği öğrenciler aktif olarak derse katılır, hem öğretmenleri hem de sınıf arkadaşlarıyla grup ve ikili etkinlikler yürütürken sürekli bir biçimde karşılıklı iletişim ve etkileşim halinde olurlar. “Kişi, yabancı dili yaşamla ilişkilendirip ona işlevsel bir boyut kazandırabildiğinde bildirişime ortak olabilir” (Genç, 2015, s. 77). Böylesine aktif ve dinamik bir öğrenme ortamında öğrenciler duygu ve düşüncelerini açıklayabilmek, öğrendikleri yabancı dili gerçek durumlarla ilişkilendirebilmek ve ayrıca arkadaşlarının da düşüncelerini anlamak için IQ’dan başka bir beceriye ihtiyaç duymaktadırlar. Bu beceri de duygusal zekâdır. Bilindiği üzere yabancı dil öğrenimi iletişim odaklı olduğundan dolayı özellikle kişilerarası-sosyal becerilerin aktif olarak kullanılmasını gerektiren ortamdır. Bir başka deyişle, yabancı dil öğrenenler duygusal zekâsı yüksek bireyler olmalıdır. Sucaromana’a (2012) göre, yabancı dil öğrenmeye başlayan kişi hassas ve duygusal olacağından hoşgörü ve sabırlı olmayı gerektirir. Yabancı dil öğreniminde kişilerarası becerilerin önemini şöyle vurgulamaktadır: dil sınıfları iletişime dayalı olduğundan empati etkili bir iletişimin en önemli temel öğesidir. Eğitim sistemi içinde duygusal zekânın geliştirilmesi çok yararlı olacaktır. Çünkü, duygusal zekâ sınıfta etkili iletişimi ve öğrenmeyi artırabilir (Sucaromana, 2012).

Goleman (1995, s. 62), duygusal zekâyı yukarıda bahsedilen tanımlardaki becerilerden farklı olarak kendini harekete geçirebilme, aksiliklere rağmen yoluna devam edebilme, dürtüleri kontrol ederek tatmini erteleyebilme, ruh halini düzenleyebilme, sıkıntıların düşünmeyi engellemesine izin vermeme, kendini başkasının yerine koyabilme ve umut besleme becerilerini de ekleyerek tanımlamıştır. Goleman (1995) gibi Bar-On (2006) da duygusal zekânın öğretilebilir ve öğrenilebilir bir beceri olduğu görüşündedir. Bar-On duygusal zekâ boyutlarını belirtirken daha çok uyum sağlama bileşeni üzerinde durmuş ve sosyal ve duygusal olarak zeki olmak karşılaşılan problem çözme ve karar verme gibi durumlarla gerçekçi ve esnek bir şekilde başa çıkarak kişisel, sosyal ve çevresel değişimlerin üstesinden gelmektir. Ayrıca, duygusal zekânın kişilerarası-sosyal ve kişisel-içsel yeterlilik ve becerilerden oluştuğuna işaret etmektedir. Bar-On (2006) duygusal zekâ modeli 5 ana ve 15 alt beceriden oluşmaktadır. Bu beş beceri şöyle sıralanabilir: a) kişisel-içsel, b) kişilerarası-sosyal, c) stress yönetimi, d)uyum yeteneği ve e) genel duygu durum.

Bu bağlamda duygusal zekânın aslında tam da yabancı dil öğrenme sürecinin gerekliliklerini karşılayan bir beceri olduğu söylenebilir. Örneğin, stres yönetimi ve kişilerarası beceriler ve genel ruh

hali becerileri kapsamında düşünülürken bu beceriye sahip olan öğrenci, sınıfta dâhil olduğu tüm etkinliklerde karşılıklı memnun edici ilişkiler kurabilme, iyi geçinme, öfke ve stresini kontrol edebilme, uyumlu, birlikte yaşama ve çalışma becerisini içselleştirmiş bir bireydir. Sosyal beceri ayrıca, öğrencinin İngilizce öğretiminde sıkça kullanılan grup etkinlikleri sırasında takım ruhunu yaşama ve yaşatması, diğer arkadaşlarına yardım etme, başkalarının duygularını anlama ve analiz edebilme, empati kurabilme gibi yüksek düzey bir beceri gerektirmektedir. Duygusal zekâsı yüksek öğrenciler arkadaşlarıyla ya da öğretmeniyle İngilizce konuşurken hata yapma kaygısından arınmış, kendi yapsa da bununla yüzleşebilen, arkadaşı hata yaptığında empatik yaklaşabilen, duygu kontrolü yetisine sahip, gerçeklerle yüzleşebilen ve sorumluluk bilincine sahip bireylerdir. Uyum yeteneği yabancı kültürleri kolayca kabul etme, bütünleşme ve anlama veya İngilizce konuşabilen diğer kişilerle isteyerek iletişime geçme, sınıf içinde gelişen ya da değişen şartlar karşısında esnek davranma gibi becerileri gerektirir. Kişisel-işsel beceri kendi öz duygu ve hislerin farkında olma, özleştirme yapabilme, duyguları anlamlandırma gibi özellikleri kapsadığından öğrenci yabancı dil öğrenim sürecinde eksikliklerinin farkına varıp varsa başarısızlıkları ile kolayca yüzleşerek, yeteneklerinin farkında olup kendini gerçekleştirme olanağı elde edebilir. Son olarak, genel duygu durum kişinin hayata ve etrafa olumlu bakması, enerjisinin yüksek olması ve mutlu olmayı becerebilmesiyle ilgili yetenekleri kapsadığından yabancı dili stresten uzak, eğlenceli, arkadaşça, sıcak ve olumlu duygularla dolu bir sınıf ortamında öğrenme tüm öğrencilerin beklentisidir.

Duygusal zekâ, biyolojik, psikolojik ve sosyal faktörlerden etkilenen dinamik bir yapıdır. Birçok çalışma duygusal zekâ ile farklı değişkenler arasındaki ilişkileri açıklamaya çalışmaktadır. Akademik başarı şüphesiz bu değişkenlerin en önemlilerinden biridir. Başarı ya da başarısızlık kişinin sadece duygusal zekâyâ sahip olup olmamasıyla açıklanamaz. Ancak, duygularımızı ve diğer kişilerle olan ilişkilerimizi daha etkin şekilde ele almamıza katkı sağlayan duygusal zekânın genel başarımızın %80'ine kadarından sorumlu olabileceği (Goleman, 1995), genel olarak kabul edilen bir görüştür. Bar-On, duygusal zekânın akademik başarının ön habercisi olduğunu iddia ederken Goleman (1995), geleneksel zekâ ölçümlerine kıyaslandığında duygusal zekânın okul başarısına daha çok eşlik ettiğini ifade etmektedir. Bu nedenle, yabancı dil öğreniminde öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ile yabancı dil başarıları arasında yakın bir ilişki olabileceği fikri yadsınamaz. Sonuç olarak, yüksek düzeyde duygusal zekâyâ sahip olmanın İngilizce dersinde başarılı olmayı sağlayan etmenlerden biri olduğu öne sürülebilir. Low ve Nelson (2005) duygusal zekâ becerisine sahip öğrencilerin başarılarının da artacağını iddia etmişlerdir. Araştırmalara göre, duygusal zekâ uyum sağlayıcı stratejilerin düzeyini artırmaktadır. Duygusal zekâsı yüksek kişiler stresle daha iyi baş edebilmekte ve daha geniş sosyal ilişkiler kurabilmekte, akademik başarı da ise baskının olumsuz etkisini azaltabildikleri için daha yüksek notlara sahip olabilmektedir (Petrides, Fredericson ve Furnham, 2004). Özellikle bu bağlamda yabancı dil kaygısı ve yabancı dil ortamında iletişim kaygısı öğrenci başarısını etkilemektedir. Çünkü, yüksek duygusal zekâlı bireyler kaygı verici ortam ya da bir durumla baş edebilmek için daha yeterli baş etme stratejilerini etkili bir biçimde kullanabilmekte ve durumu bir tehdit olarak görmektense, kendileri için gelişim fırsatı olarak kullanabilmektedirler (Mikolajczak ve Limunet, 2008). Görüldüğü üzere, duygusal zekâ ve yabancı dil başarı arasında doğrudan bir bağlantı vardır. Yabancı dil öğrenmeyi etkileyen ve bilginin kalıcılığını sağlayan dikkati duygular artırır veya azaltır (Sylwester, 1998). Bir başka deyişle, olumlu düşünceler ve duygular yeni bilginin zihinde tutulmasını, bir etkinlik sırasında dikkati sürdürmeyi ve öğrenme becerilerini oldukça geliştirmektedir (Boud, Keogh ve Walker, 1985). Yukarıda verilen bilgiler ışığında açıkça görülmektedir ki son yıllarda yabancı dil öğrenmenin duygusal ve psikolojik boyutlarıyla başarı

ilişkisi oldukça ilgi çekmektedir. Ancak, duygusal zekâ ve yabancı dil başarı ilişkisi üzerine yapılan araştırma sayısı oldukça sınırlıdır. Ayrıca, alanyazında özellikle ülkemizde çoklu zekâ kuramı ve türlerinin yabancı dil başarısı arasındaki ilişkileri yoğunlukla araştırılmasına rağmen duygusal zekâ ve yabancı dil başarı ilişkisine dikkat ve ilgi çekilmemiştir. Bu anlamda alana bu yönde bir katkı sağlamak ve alandaki boşluğu doldurmak için bu çalışma duygusal zekâ ve İngilizce ders başarısı arasındaki ilişkiyi açıklamayı ve belirlemeyi amaçlamıştır.

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırma Deseni

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel araştırma, iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir şekilde bu değişkenlere müdahale edilmeden incelendiği araştırmalardır. İlişkisel model değişkenler arasındaki ilişkilerin açığa çıkarılmasında, bu ilişkilerin düzeylerinin belirlenmesinde kullanılır (Karasar, 2003, s. 81). İlişkisel ya da diğer adıyla korelasyonel araştırma, iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir şekilde bu değişkenlere müdahale edilmeden incelendiği ve ilişkinin düzeyinin önemliliği için yapılan araştırmalardır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016).

### 2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2015-2016 eğitim öğretim yılında Samsun, Denizevleri ortaokulunda öğrenim görmekte olan 94, 7. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Bu çalışmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme, araştırmacıya hız ve kolaylık sağladığından araştırmacı yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Uygun örnekleme yöntemi olarak da tanımlanan bu yöntem araştırmacının kolayca ulaşabileceği bir örneklemden verilerin toplanması, ulaşım ve izin açısından sorun yaşamayacağı bir okuldaki öğrencileri örneklem olarak seçmesidir (Büyüköztürk vd., 2016).

### 2.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerini belirlemek amacıyla Bar-On ve Parker (2000) tarafından geliştirilen Duygusal Zekâ Ölçeği Çocuk ve Ergen Envanteri kullanılmıştır. Ayrıca bir diğer ölçme aracı olarak öğrencilerin bahar dönemi başarı ortalamaları kullanılmıştır. İngilizce dersine ait yazılı notları, proje-performans ödevi notları ve ders içi performans notlarının değerlendirilmesiyle hesaplanan bahar yarıyılı başarı puanı 70 ve üstü puan alanlar yani 5'lik not sisteminde iyi dereceye karşılık gelen öğrenciler başarılı kabul edilmiştir.

### 2.4. Duygusal Zekâ Ölçeği Çocuk ve Ergen Envanteri

Bu envanter, 7-18 yaş aralığına uygun, 4 maddeli Likert ölçeği şeklinde hazırlanmış olup 60 maddeden oluşmaktadır. Bu çalışmada ölçeğin Köksal (2007) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış hali uygulanmıştır. Köksal (2007)'in çeviri ve eşdeğerlik çalışmasını tamamlayarak yaptığı uyarlama sonunda envanterin Cronbach Alfa değeri 0.91 olarak hesaplanmıştır. Ölçekteki maddeler beni az tanımlıyor ile beni çok tanımlıyor arasında değişen 4'lü likert tipinde değerlendirilmektedir. Ölçekte 6, 15, 21, 26, 28, 35, 37, 46, 49, 53, 54 ve 58 numaralı maddeler olumsuz ifadeler oldukları için ters

puanlanmışlardır. Bu modelde duygusal zekâ kişisel beceriler, kişilerarası beceriler, stres yönetimi, uyumluluk düzeyi ve genel ruh hali olmak üzere 5 temel boyuttan oluşmaktadır (Köksal, 2007). Kişisel beceriler: Bireyin kendini bilme ve kontrol etme becerisini açıklamakta, farkındalık, dışavurum, bağımsızlık, özsaygı ve kendini gerçekleştirme bileşenlerinden oluşmaktadır. Kişinin kendine öz saygısı, kendini duygusal anlamda bilmesi, kendini ifade edebilmesi ile ilgili alandır. Kişiler arası beceriler: Diğer insanlarla ilişki kurma becerilerini kapsamakta olup empati, sosyal sorumluluk ve sosyal ilişkiler alt boyutlarından oluşmaktadır. Uyumluluk düzeyi: Bireyin esnek ve gerçekçi olma ve çözüm bulma becerisidir. Gerçeklik testi, esneklik ve problem çözme bileşenlerinden oluşmaktadır. Stres yönetimi: Bireyin stresi kontrol etme becerisidir. Strese karşı tolerans ve dürtü kontrolü bileşenlerinden oluşmaktadır. Genel ruhsal durum alanı: Olumlu bir ruh hali içinde olmayı ifade etmekte olup, optimizm ve mutluluk olmak üzere iki bileşenden oluşmaktadır (Bar-On, 2006). Envanterin bu araştırmada Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .93 olarak hesaplanmıştır. Bu değer ölçeğin bu örnekte oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir.

## 2.5. Verilerin Analizi

Öğrencilerin duygusal zekâlarıyla İngilizce başarıları arasında ilişkinin belirlenmesi amacıyla Pearson Korelasyon analizi yapılmıştır. Çünkü, Pearson korelasyon katsayısı, iki değişkenin de sürekli olmasını ve değişkenlerin birlikte normal dağılım göstermesini gerektirmektedir. Değişkenler normal dağılıma sahip olduğundan iki değişken arasındaki ilişkiyi analiz etmek için Pearson Korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Korelasyon analizi iki sayısal ölçüm arasında doğrusal bir ilişki olup olmadığını, varsa bu ilişkinin yönünü ve şiddetinin ne olduğunu belirlemek için kullanılan bir istatistiksel yöntemdir. Korelasyon katsayısının +1'e yakın olması iki değişken arasında çok güçlü pozitif bir ilişkiyi; -1'e yakın olması, negatif bir ilişkiyi; 0 olması, bir ilişki olmamasına işaret eder. Korelasyon katsayısı (r) nin mulak değer olarak 0.70-0.30 arasında olması, orta; 0.30-0.00 arasında olması ise, düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2014; Büyüköztürk vd., 2016).

## 3. BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın amacı öğrencilerin duygusal zekâlarıyla yabancı dil başarıları arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya çıkarmaktır. Bu iki değişken arasındaki ilişkiyi ölçmek için Pearson Korelasyon analizi yapılmıştır. Bulgular Tablo 1 de verilmiştir.

**Tablo 1.** *Duygusal Zekâ ve Yabancı Dil Başarısı Arasındaki İlişki*

Değişken	N	r	p
Duygusal Zekâ Başarı	94	,713(**)	,000

Tablodan da anlaşılacağı üzere, duygusal zekâ envanterinden alınan puanlarla öğrencilerin bahar dönemi not ortalamaları puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında istatistiksel açıdan pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır [ $r(94)=0,713$ ;  $p<0,01$ ] (Büyüköztürk, 2014). Tablodaki bulgulara göre, öğrencilerin duygusal zekâlarıyla İngilizce başarıları arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir (Büyüköztürk, 2014). Elde edilen bu bulgu ışığında öğrencilerin duygusal zekâları arttıkça yabancı dil başarısının da arttığı söylenebilir. Aynı şekilde, duygusal zekâ puanı düşük öğrencilerin başarı düzeyleri de düşüktür ifadesi kullanılabilir. Ayrıca, bu bulgu duygusal zekâ ve

yabancı dil başarısının birbirinden bağımsız değil birbirleri ile ilişkili ve birlikte ilerleyen iki yapı olduğunu göstermektedir. Bir başka deyişle, duygusal zekânın akademik başarıya eşlik ettiği savından hareketle örneklemedeki öğrencilerin yabancı dil öğrenme kaygısıyla kolayca baş edebildikleri, kaygının olumsuz etkisini azaltabildikleri için akademik başarılarının da yüksek olduğu söylenebilir. Çünkü, yabancı dil başarısı ile yabancı dil öğrenme kaygısı arasında da doğrudan bir ilişki söz konusudur. Öğrencilerin İngilizce öğrenmeye yönelik olumlu duygu, tutum ve inanç beslemelerinden dolayı kaygıları öğrenmeyi tetikleyici uygunluk düzeyindedir. Böylece, dikkatleri ve algıları artan öğrenciler sunulan yeni bilgileri daha kolay içselleştirdiklerinden bilgiler daha kalıcı olacak ve öğrencilerin de başarısı artacaktır. Yabancı dil öğrenme sürecinde stres yönetimi ve olumlu genel duygudurum dışında bir diğer yüksek düzey beceri de sosyal beceri kullanımudur. Çünkü, İngilizce öğretiminde çoğunlukla kullanılan etkinlikler birlikte çalışma, yardımlaşma, takım olma, birlikte öğrenme ve empati kurabilme gibi sosyal becerilerin etkin bir biçimde kullanımının gerekli olduğu grup çalışmalarına dayanır. Bu şekilde etkileşimli bir dil ortamında dili öğrenirler. Yüksek duygusal zekâya sahip öğrenciler yukarıda sıralanan becerilere sahip olduklarından daha başarılıdır. Ayrıca, öğrenciler hata yapmanın yabancı dil öğrenmenin doğal bir sonucu olduğunu kavradıklarından kendileriyle gerçekçi bir şekilde yüzleşerek eksikliklerini ve yanlışlarını saptayarak yılmadan ve tekrar tekrar deneyerek İngilizce öğrenmede akademik anlamda daha başarılı olabilirler.

#### 4. Sonuç

Bu çalışmada, ortaokul öğrencilerinin duygusal zekâlarının yabancı dil başarılarıyla ilişkileri araştırılmıştır. Araştırmanın sonunda öğrencilerin duygusal zekâlarıyla İngilizce başarıları arasında pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu sonuç, öğrencilerin duygusal zekâları yükseldikçe İngilizce dersindeki başarılarının da artabileceği, tersi yönde de duygusal zekâları azaldıkça da başarının düşebileceği şeklinde yorumlanabilir. Akademik başarıyı olumlu ya da olumsuz yönde etkileyen birçok faktör vardır. Bu anlamda, öğrencilerin yüksek duygu zekâsına sahip olma ya da olmamaları bu faktörlerden sadece bir tanesidir. Çalışmanın sonucuna dayanarak duygusal zekâ yüksekliğinin öğrencilerin İngilizce dersinde akademik başarılarının yükselmesine katkı sağlayacağı söylenebilir. Yabancı dil konuşma kaygısı, yabancı dilde sınanma ve değerlendirilme kaygısı yabancı dil başarısını olumsuz etkileyen faktörlerin başında gelir (Horwitz, Horwitz ve Cope, 1986). Bu anlamda öğrencinin kendi duygularını tanıması ve analiz edebilmesi, stresi yönetebilmesi, kaygıyla başedebilme stratejilerini geliştirebilmesi, başkalarının duygularını anlayıp empati kurabilmesi, motive olup öğrenmeye açık ve hazır hale gelmesi, dikkat ve algıyı sürdürebilmesi gibi öğrenme süreciyle ilgili tüm gereklilikleri yerine getirebilmesi duygusal zeka becerisiyle ilişkilidir. İletişim odaklı yabancı dil derslerinde konuşma becerisi doğası gereği duygusal zekânın kişilerarası, stres yönetimi ve genel duygu durumu becerilerinin katkısını gerektirmektedir. İngilizce öğretiminde konuşma becerisi dışındaki yazma, okuma ve dinleme becerilerinde de yüksek duygusal zekânın getireceği farklılıklar görülecektir. Yabancı dil genel akademik başarı çerçevesinde temel beceriler ve alt beceriler birlikte ele alınmalıdır. Bu nedenle yabancı dilde başarı ya da başarısızlık öğrencilerin yabancı dil becerilerindeki farklılıklarını ve aynı zamanda duygusal farklılıklarını da kapsayan geniş bir platformda ele alınmalıdır.

Araştırmanın sonucunda duygusal zekâ ile yabancı dil başarısı arasında pozitif bir ilişki belirlenmiştir. Araştırmanın sonucu alanyazında yapılan diğer çalışmaların sonuçlarıyla paralellik göstermektedir: Mohammadi (2012) duygusal zekâ ile üniversite öğrencilerinin ikinci dil olarak öğrendikleri İngilizce akademik başarısı arasında güçlü bir ilişki bulmuştur. Aynı şekilde, Tosun

(2013), duygusal zekâ ile yabancı dil becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında 341 hazırlık sınıfı öğrencisinin duygusal zekâ düzeyleri ile İngilizce yılsonu başarı puanları arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki belirlemiştir. Bir diğer çalışmada ise Rokni, Hamidi ve Gorgani (2014), üniversite düzeyindeki öğrencilerin duygusal zekâlarıyla yabancı dil olarak öğrendikleri İngilizce dil başarıları arasındaki ilişkiyi araştırdıkları çalışmalarında duygusal zekâ ve başarı arasında güçlü bir ilişki saptamışlardır. Alanyazında yabancı dil başarısı ve duygusal zekâ ilişkisini inceleyen ve bu araştırmanın sonucunu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır: Rastegar ve Karami, 2013; Al Asmari, 2014; Gosh, 2014; Skourdia, Rahimi ve Bagheric, 2014; Abdolrezapour, 2012; Zarezadeh, 2013; Azarmi, 2004; Pishghadam, 2009; Hasanzadeh ve Shahmohamadi, 2011; Sucaramana, 2004; Ogundokun ve Adeyemo, 2010; Abdolrezapour ve Tavakoli, 2012; Farooq, 2014; Genç, Kulu ve Aydın, 2016. Ancak, Chen ve Lai, 2015; Esfandiari ve Ekradib, 2014; Mohzan, Hassan ve Abd Halil, 2013; Jenaabadi, 2014 duygusal zekâ ve yabancı dil başarısı arasında bir ilişki bulamamışlardır.

Yukarıda verilen bilgiler ışığında ve araştırmanın sonucuna dayanarak iletişimin temel aracı olan dilin duyguların ifade edilmesini sağladığından duygusal zekâ gelişiminde önemli bir rol oynadığı açıkça söylenebilir. Bu bağlamda duygusal zekâ ve dil öğretimi birbirini destekleyen iki temel yapıdır. Duygusal zekânın öğrenilebilen ve geliştirilebilen bir olgu olduğundan hareketle duygusal zekâ, yabancı dil öğrenenlerin kendi duygu, düşünce ve hayallerini ifade etme yollarını keşfetmeleri, sonuçlarını yorumlayabilmeleri, arkadaşlarını ve kendilerini anlayabilmeleri, dolayısıyla da yabancı dil öğrenmeye olumlu inaç ve tutum geliştirmelerini sağlayacak, yabancı dil öğrenmelerini kolaylaştıracak ve yabancı dil başarılarını artıracaktır. Yabancı dil öğretiminde sıkça kullanılan tartışma, drama ve role play etkinlikleri, doğaçlamalar, pandomimler ve müzikle eşliğinde yapılan etkinlikler öğrencilerin hem dil yeterliliklerini sunabilecekleri hem de dilsel gelişimlerini değerlendirebilecekleri doğal ve etkili iletişim ortamları yaratacaktır. Etkili iletişimin temel ögesi empati kurabilme yeteneğidir. Empati, yabancı dil sınıflarında yaygın biçimde kullanılan grup çalışmalarında öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve etkili kıldığı, öğrenciler arasında karşılıklı olumlu ilişkiler ve iletişim kurulmasını kolaylaştırdığı için yüksek duygusal zekâ becerileri arasında yer almaktadır.

## Kaynakça

- Abdolrezapour, P. (2013). The relationship between emotional intelligence and EFL learners' writing performance. *Procedia-Social and Behavioral Science*, 70, 331-339.  
<http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.01.070>
- Abdolrezapour, P. & Tavakoli, M. (2012). The relationship between emotional intelligence and EFL learners' achievement in reading comprehension. *Innovation in Language Learning and Teaching*, (1), 1-13.
- Al Asmari, A. (2014). Emotional intelligence and academic achievement: A comparative, gender-based study of undergraduate English language learners in Saudi Arabia. *Journal of Education and Practice*, 5(6), 178-188.
- Azarmi, S. (2004). *The use of emotional intelligence in English language teaching*. (Master thesis. Gazi University, Educational Science Institution, Ankara), <http://tez2.yok.gov.tr/>
- Bar-On, R. (1997). *The Bar-On emotional quotient inventory (EQ-i): technical manual*. Toronto, Canada: MultiHealth Systems.



- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the emotional quotient inventory. R. Bar-On, & J. D. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence: theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace* (pp. 363-388). San Francisco, Calif: Jossey-Bass.
- Bar-On, R. & Parker, J. D. A. (2000). *The Bar-On Emotional Quotient Inventory: Youth Version (EQ-i:YV) Technical Manual*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems, Inc.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence. *Psicothema*, 18, supl., 13-25.
- Boud, D., Keogh, R. & Walker, D. (1985). Promoting reflection in learning. In D. Boud, R. Keogh & D. Walker(Eds.), *Reflection: turning experience into learning* (pp. 18-40). London: Kogan Page.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Chen, Y. T. & Lai, C. S. (2014). Personality traits, emotional intelligence and academic achievements of university students. *American Journal of Applied Psychology*, 4(3-1), 39-44. Published online April 3, 2015 (<http://www.sciencepublishinggroup.com/j/ajap>)doi: 10.11648.
- Esfandiari, R. & Ekradib, E. (2014). Relationship between Iranian EFL learners' emotional intelligence and their performance on cloze test. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 98, 1785 – 1793. doi: 10.1016/
- Farooq, M. U. (2014). Emotional intelligence and language competence: A case study of the English language learners at Taif university English language centre. *Studies in Literature and Language*, 8(1), 6-19.
- Gardner, H. (1983). *Frame of mind: the theory of multiple intelligences*. London: Paladin.
- Gardenswartz, L., Cherbosque, J. & Rowe, A. (2008). *Emotional intelligence for managing results in a diverse world: The hard truth about soft skills in the workplace*. The USA: Davies-Black Publishing.
- Genç, G., Kuluşaklı, E. & Aydın, S. (2016). The relationship between emotional intelligence and productive language skills. *The Reading Matrix: An International Online Journal*, 16 (1). 91-105.
- Genç, H. N. (2015). Yabancı diller eğitimi bölümü öğrencilerinin ikinci yabancı dil olarak Fransızca'yı algılama biçimleri (Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği). *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 6, 3/2, 76-94.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Basic Books.
- Gosh, S. M. (2014). Emotional intelligence and academic achievement among advantage and disadvantage children. *The International Journal of Indian Psychology*, 2(1), 111-118.
- Hasanzadeh, R. & Shahmohamadi, F. (2011). Emotional intelligence and its predictive power in Iranian foreign language learners' language achievement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29, 1824 – 1829. *International Conference on Social Science and Humanity*.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B. & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *Modern Language Journal*, 70, 125-132.
- Jenaabadi, H. (2014). Studying the relation between emotional intelligence and self esteem with academic achievement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 114, 203 – 206.

- Karasar, N. (2003). *Bilimsel araştırma yöntemi – Kavramlar, ilkeler ve teknikler*. Ankara: Nobel.
- Köksal, A. (2007). *Üstün zekâlı çocuklarda duygusal zekâyı geliştirmeye dönük program geliştirme çalışması*. (Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul). <http://tez2.yok.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Low, G. & Nelson, D. (2005). *Emotional Intelligence: The role of transformative learning in academic excellence. Texas Study*.
- Lynn, A. B. (2002). *The emotional intelligence: activity book*. New York: HRD Press.
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Mayer, D. J. & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17, 433-442.
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey, & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: educational implication* (pp. 3-31). New York: BasicBooks.
- Mayer, J. D., Salovey, P. & Caruso, D. (2004). Handbook of intelligence In R. J. Sternberg (Eds), *Models of emotional intelligence* (pp.396-420), Cambridge: Cambridge University Press.
- Mikolajczak, M. & Limunet, O. (2008). TEQ and the cognitive appraisal of stressful events: An exploratory study. *Personality and Individual Differences*, 44, 144–153.
- Mohammadi, M. (2012). The role of emotional intelligence on English learning as a second language. *International Research Journal of Applied and Basic Sciences*, 3 (9), 1953-1956.
- Mohzan, M. M., Hassan, N. & Abd Halil, N. (2013) The influence of emotional intelligence on academic achievement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 90, 303 – 312.
- Mortiboys, A. ( 2005). *Teaching with emotional intelligence: a step-by-step guide for higher and further education professionals*. Taylor & Francis e-Library.
- Ogundokun, M. & Adeyemo, D. (2010). Emotional intelligence and academic achievement: The moderating influence of age, intrinsic and extrinsic motivation. *The African Symposium: An Online Journal of the African Educational Research Network*, 10(2), 127-141.
- Petrides, K. V., Fredericson, N. & Furnham, A. (2004). The role of trait EQ in academic performance and deviant behaviours at school. *Personality and Individual Differences*, 36, 277–293.
- Pishghadam, R. (2009). Emotional and verbal intelligences in language learning. *Iranian Journal of language Studies*, 3, 43–64.
- Rastegar, M. & Karami, M. (2013). On the Relationships among emotional intelligence, affective and social strategy use, and academic achievement of Iranian EFL learners. *Theory and Practice in Language Studies*, 3(2), 289-296. <http://dx.doi.org/10.4304/tpls.3.2.389-396>.
- Rokni, S. J. A., Hamidi, H. & Gorgani, T. (2014). Investigating the relationship between emotional intelligence and language achievement: A case of TEFL and non-TEFL university students. *International Journal of Language Learning and Applied Linguistics World (IJLLALW)*, 5(3), 2289-3245.

- 
- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211. doi: 0.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG
- Skourdi, S., Rahimib, A. & Bagheric. M. S. (2013). The relationship between emotional intelligence, and vocabulary knowledge among Iranian EFL learners. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 70, 331 – 339. doi: 10.1016.
- Sucaromana, U. (2004). The relationship between emotional intelligence and achievement in English for Thai students in the lower secondary school. In B. Bartlett, F. Bryer, & D. Roebuck (Eds.), *Education: Weaving research into Practice* (Vol. 3, pp. 158-164). Nathan, QLD: Griffith University, School of Cognition, Language, and Special Education.
- Sucaromana, U. (2012). Contribution to language teaching and learning: A review of emotional intelligence. *English Language Teaching*, 5 (9), 54-58.
- Stein, S. J. (2009). *Emotional intelligence for dummies*. Canada: Wiley & Sons.
- Sylwester, R. (1998). How emotions affect learning. In R. Sylwester (Eds.), *Student brains, school issues: A collection of articles* (pp. 29-40). Arlington Heights, IL: SkyLight.
- Tosun, M. (2013). *On the relationship between emotional intelligence and foreign language skills in ELT*. (Unpublished MA Thesis. University of Gaziantep, Gaziantep, Turkey). <http://tez2.yok.gov.tr/adresinden edinilmiştir>.
- Yang, Y. (2003). Dimensions of socio-economic status and their relationship to mathematics and science achievement at individual and collective levels. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(1). 21-41.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zarezadeh, T. (2013). The effect of emotional intelligence in English language learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences* 84, 1286 – 1289 doi: 10.1016/
- Zeidner, M., Matthews, G. & Roberts, R. D. (2009). *What we know about emotional intelligence: How it affects learning, work, relationships, and our mental health*. Cambridge, MA: MIT Press.