



**Atıfta Bulunmak İçin / Cite This Paper:** Sert, M. ve Traş, Z. (2019). "Ergenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Öz-yeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8v(Ek Sayı 1): 1205-1220  
**Geliş Tarihi / Received Date:** 21.12.2018 **Kabul Tarihi / Accepted Date:** 03.01.2019

#### Araştırma Makalesi

## ERGENLERİN DUYGUSAL ZEKÂ DÜZEYLERİ İLE ÖZ-YETERLİK ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ<sup>1</sup>

**Uzm. Psi. Dan. Melike SERT**

Kızören Ortaokulu, MEB, Konya / Türkiye  
*melike-sert@hotmail.com*

ORCID ID: 0000-0002-2731-5673

**Doç. Dr. Zeliha TRAŞ**

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi  
*ztras@konya.edu.tr*

ORCID ID: 0000-0003-2670-0868

### Öz

Bu araştırmanın amacı, ergenlerin duygusal zekâ düzeylerinin akademik, sosyal ve duygusal öz-yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmanın çalışma grubu İç Anadolu Bölgesi'nde yer alan bir ilde merkez ilçelerde bulunan liselerde öğrenim gören, yaşları 14 ile 17 arasında değişen 376 (%60.54) erkek, 245 (%39.46) kız olmak üzere toplam 621 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama sürecinde Bar-On Duygusal Zekâ Çocuk ve Ergen Formu ve Çocuklar için Öz-yeterlik Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin istatistik analizi SPSS 18.00 paket programı ile yapılmış olup anlamlılık düzeyi olarak .05 alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; Akademik Öz-yeterlik ile duygusal zekânın tüm alt boyutları (bireyiçi ilişkiler, bireylerarası ilişkiler, uyumluluk becerileri, stres yönetimi, genel ruh hali ve olumlu etki) arasında pozitif yönlü anlamlı düzeyde ilişkiler bulunmuştur. Sosyal Öz-yeterlik ile duygusal zekânın alt boyutlarından (bireyiçi ilişkiler, bireylerarası ilişkiler, uyumluluk becerileri, genel ruh hali ve olumlu etki) pozitif yönlü anlamlı düzeyde ilişkiler bulunmuştur. Duygusal Öz-yeterlik ile duygusal zekânın tüm alt boyutları (bireyiçi ilişkiler, bireylerarası ilişkiler, uyumluluk becerileri, stres yönetimi, genel ruh hali ve olumlu etki) arasında pozitif yönlü anlamlı düzeyde ilişkiler bulunmuştur. Yapılan regresyon analizi sonucunda; bireyiçi, uyumluluk, stres yönetimi, genel ruh hali ve olumlu etki Duygusal Öz-yeterlik puanının önemli yordayıcıları olarak bulunmuştur. Bulgulara dayanarak öneriler geliştirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Duygusal Zekâ, Öz-yeterlik, Ergenler.

### EXAMINING OF THE CORRELATION BETWEEN EMOTIONAL INTELLIGENCE LEVELS AND SELF EFFICACY PERCEPTIONS OF ADOLESCENTS

#### Abstract

Purpose of this study is to examine the relationship between academic, social and emotional self-efficacy of emotional intelligence levels of adolescents. The study group consists of a total of 621 students, 376 boys (% 60.54) and 245 girls (% 39.46), aged between 14 and 17, studying in high schools in the central districts of a province in Central Anatolia. Bar-On Emotional Intelligence Child and Adolescent Form and Self-Efficacy Scale for Children were used in data

<sup>1</sup>**Yazar notu:** Bu çalışma, Doç. Dr. Zeliha TRAŞ'ın danışmanlığında yürütölen yüksek lisans tezinden üretilmiştir. "II. Avrasya Pozitif Psikoloji Kongresi"nde (12-14 Mayıs 2017, Üsküdar Üniversitesi, İstanbul, Türkiye) sunulmuştur. Bu araştırma Necmettin Erbakan Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Fonu'ndan 161310018 no ile desteklenmiştir.

collection process. The statistical analysis of the data was done by SPSS 18.00 package program and the significance level was taken as .05. According to the results of study; it was found a significantly positive relationship between academic self-efficacy and all sub-dimensions of emotional intelligence (intrapersonal, interpersonal, adaptability, stress management, general mood and positive impression). Significantly positive relationships were found from social self-efficacy and the sub-dimensions of emotional intelligence (intrapersonal, interpersonal, adaptability, general mood, and positive impression). Significantly positive relationships were found between emotional self-efficacy and all sub-dimensions of emotional intelligence (intrapersonal, interpersonal, adaptability, stress management, general mood and positive impression). As a result of regression analysis performed; it was seen a significant relation between emotional self-efficacy and sub-dimensions of emotional intelligence. Intrapersonal, adaptability, stress management, general mood and positive impression were found as important predictors of Emotional Self-Efficacy. Based on the findings, recommendations have been developed.

**Keywords:** Emotional Intelligence, Self-Efficacy, Adolescents.

## 1. GİRİŞ

İnsanlar aynı olay ve duruma farklı tepkiler gösterebilirler. Bazıları diğerlerine göre daha memnuniyet verici bir şekilde karşılık verirler. Kişilerarası ilişkilerde sağlıklı karşılık verme kabiliyeti duygusal zekâ olarak nitelendirilir (Meyerhof, 2007: 8). “Duygusal zekâ” kavramını ilk ortaya koyan Salovey ve Mayer (1990: 185-211) olmuştur. Goleman (2013: 19-25) duygusal zekâyı; “kişinin kendi duygularını anlaması, başkalarının duygularına empati beslemesi, ve duygularını yaşamı zenginleştirecek biçimde düzenleyebilmesi yetisi” olarak tanımlamaktadır. Toplum içinde var olabilmenin ve kişilerarası ilişkilerin anahtarı duygusal zekâdır (Üredi ve Kösece Loğoğlu, 2016: 286). Yeşilyaprak (2001: 139-146), duygusal zekâyı, “kendimizin ve diğerlerinin duygularını tanıma, duygular ile ilgili bildiklerimizi ve duyguların olumlu etkisini günlük ve iş yaşantımıza aktif olarak yansıtarak onlara uygun tepkiler verme” olarak tanımlamıştır. Salovey ve Mayer (1990: 185-211) duygusal zekâ kavramını duygularının farkında olma, duygularla başa çıkabilmek, kendini motive edebilmek, başkalarının duygularını fark etmek ve ilişkileri yürütebilmek olarak açıklamıştır. Bar-On’a göre duygusal zekâ kavramı kişisel, kişilerarası, uyum, stres yönetimi ve genel ruh hali becerileridir (Acar, 2001: 31). Duygularının farkında olan ve onları uygun şekilde düzenleyebilen kişiler daha sağlıklı kişilik özelliklerine sahiptirler (Mayer ve Gaschke, 1988: 110). Bireylerin duygularının farkında olması, duyguları olumlu ya da olumsuz olarak değerlendirmek yerine duyguların yaşam için önemine dikkat etmesinin yaşam becerilerini güçlendireceği düşünülmektedir (Gençoğlu ve Yılmaz, 2013: 962). Bireyin erken dönemlerde başlayan duygularını ifade etmesi ve ona uygun tepkiler vermesi süreci sağlıklı bir şekilde devam ederse ileriki yaşamında sağlıklı ve uyumlu ilişkilerini devam ettirmesi için gereklidir (Deniz ve Avşaroğlu, 2014: 122).

Duygusal zekâyı bir özellik olarak kabul eden yaklaşımda ağırlıklı olarak bazı kişilik değişkenleri (empati, iyimserlik, dürtüsellik, motivasyon farkındalık, mutluluk) üzerinde

durulur. “Bilgi işlem süreci” olarak EQ ise; duyguları tanıma, ifade etme, etiketleme gibi yetenekler üzerinde durur (Deniz, Işık ve Özer, 2013: 410). Duygusal zekânın gelişmesi açısından ele alınan faktörlerden birisi de yaştır (Tuğrul, 1999: 16). Bir bebekteki gelişimin erken çocukluk ile ergenlik dönemi arasında hızlandığı görülmektedir (Senemoğlu, 2007: 18). Çocuklar sosyal problemlerini nasıl çözmeleri gerektiğini öğrendiklerinde bu bir yaşam becerisi haline gelerek tüm ilişkilerine olumlu yansiyacaktır. Çocukların duygularını nasıl yönetebileceklerini ve ifade etmeleri gerektiğini öğrenmelerinde akranlarının da etkisi büyüktür (Anlıak ve Dinçer, 2005: 123).

Duygusal zekâyı kullanma becerisi hayatında her alanına yansıyan bir alan olup duyguları zekice kullanmak ve yönlendirmek olarak ifade edilebilir (Durak, 2018: 285). Ergenlerin gelişen bilişsel becerileri bu dönemde yaşadıkları duygusal dalgalanmalarla etkili bir biçimde başa çıkmaları için onları hazırlasa da çoğu ergen duygularını etkin bir biçimde yönetemez. Bilişsel becerileri kontrol altına alındığında dahi akademik konularda daha fazla olumsuz duygu yaşadıklarını belirten ergenlerin daha düşük not ortalamaları bulunmaktadır (Santrock, 2012: 151-152). Bazı insanlar duyguları tanıma konusunda diğer insanlardan daha başarılıdır (Mayer, Dipaolo ve Salovey, 1990: 772-781). Bu nedenle ergenlik dönemindeki bireylerin duygusal zekâ düzeylerinin geliştirilmesi konusu önem kazanmaktadır.

Kendi duygularını tanıma, uyum sağlayabilme, kişilerarası ilişkilerde sorun çözebilme, sabırlı olma gibi duygusal nitelikler bireyleri başarıya götürecektir temel özelliklerdir (Doğan ve Demiral, 2007: 227). Yüksek duygusal zekâyı sahip biri duygularını kontrol ederek kaygı, endişe gibi negatif duyguları en az seviyeye indirip kaliteli bir yaşam devam ettirebilir (Bar-On, 2006: 13-25). Duygularını tanıyıp ve yönetebilen bireylerin ilgili becerilerin geliştirilmesinde bir dayanak teşkil edip; kişilerarası ilişkilerde başaklarının duygu ve düşüncelerini anlamasına yardımcı olacaktır (Durak, 2018: 294).

Bandura’ya (1977: 191-215) göre insanlar; yaşamı içinde kendi yaptıklarını değerlendirmekte ve bu yaptıklarını başka bireyler ile kıyaslayarak bir öz-yeterlik algısı oluşturmaktadırlar. Çocukluktan yetişkinliğe geçiş döneminde başarılı yaşantılar öz-yeterlik algısını yükseltecektir (Caprara vd., 2004: 751-763). Yüksek duygusal öz-yeterlik ergenlik döneminde sürekli değişen ruh sağlığının korunması için önemlidir. Ergenler olumsuz yaşam olayları ile karşılaştıklarında, yüksek öz-yeterlik duygusuna sahip olanların baş etmesi daha kolay olabilmektedir (Muris, 2002: 337-348). Eğitimin en önemli amaçlarından biri, öğrenmenin sorumluluğunu üstlenen, bu sürece etkin katılan, kendi yeteneklerine güvenen ve bu yeteneklerini olumlu kullanan bireyler yetiştirmektir. Bu amaca ulaşmada öz-yeterlik önem taşır (Eli, 2007: 1). Öz-yeterlik; bilişsel, sosyal, duygusal ve davranışsal becerileri

içeren kişinin kendi kapasitesine ilişkin algısıdır (Schunk, 1991: 207-231). Öz-yeterlik bireyin başarıya yeteneği ile ilgili kendi kapasitesine ilişkin öznel değerlendirmesidir (Pajares, 1996: 543-578). Senemoğlu'na (2007: 230) göre öz-yeterlik kavramı ile algılanan öz-yeterlik ifade edilmektedir. Bireyin gelecekte karşılaşılabileceği zor durumların üstesinden gelmede başarılı olup olamayacağı ile ilgili kendisi hakkında yargısı ve inancıdır.

İnsanlar zorlu yaşam olaylarına karşı farklı tepkiler gösterebilirler. Yüksek öz-yeterliğe sahip bireyler ise olayların üstesinden gelmek için daha çok çaba gösterirken, düşük öz-yeterliğe sahip bireyler daha çabuk vazgeçerek daha az çaba göstermektedirler (Telef, 2011: 1). Öz-yeterlik algısının temeli aileden başlamaktadır. Aile sosyal, dilsel ve bilişsel yeteneklerin gelişmesi için ortamlar oluşturur. Başarı deneyimleri kişisel yeterlik duygusunun oluşmasını sağlarken, başarısızlık deneyimleri öz-yeterlik algısını olumsuz etkilemektedir (Pastorelli vd., 2001: 87-97). Sosyal öğrenmenin büyük bir bölümünü oluşturan akran grupları öz-yeterlik algısının gelişiminde önemli bir etkidir. Okul, öz-yeterliğin üçüncü bilgi kaynağıdır. Okulda bilgi ve düşünce becerileri sürekli olarak test edilir, değerlendirilir ve sosyal olarak karşılaştırılır. Çocuklar akran grupları içinde popülerliğinin artmasıyla öz-yeterlik inancını yükseltebilir (Bandura, 1994: 71-81).

Akademik öz-yeterlik bireylerin kişisel tutum ve yeteneklerine olan inançlarından ziyade akademik görevlerin üstesinden gelebilmelerine olan inançlarını ifade etmektedir (Millburg, 2009: 13). Okul çalışmaları, sınav sonuçları, öğretmen, anne, baba ve arkadaşlardan alınan geri bildirimler akademik öz-yeterlik kavramının oluşmasında etkili olabilir (Gist ve Mitchell, 1992: 183-211). Akademik öz-yeterlik ile akademik başarı arasında güçlü bir ilişki mevcuttur. Ayrıca, olumlu akademik öz-yeterliğe sahip öğrenciler riskli davranışlara daha az kapılmakta ve zor durumlarla daha kolay baş edebilmektedir (Millburg, 2009: 19).

Öz-yeterlik algısı, akademik başarıyı da etkileyen faktörlerden birisidir (Öncü, 2012: 199). Öğretmenlerin öğrencileri değerlendirmeleri, öğrencilerin akademik sonuçları, kişilerarası ilişkileri, bireyin öz-yeterlik algısını etkilemektedir (Güneş, 2011: 83). Öz-yeterlik akademik, sosyal, duygusal gibi farklı alanlar ile ilişkilidir. Örneğin; ergenin akademik olarak öz-yeterlik algısı yüksek iken, akranlar ile sosyal iletişimi düşük olabilir (Willemse, 2008: 10). Buckley (2003: 78), duygusal zekâ ile ilgili becerilerin geliştirilmesinin bireyin öz-yeterliğine dair inancının gelişmesine yardımcı olduğunu belirtmiştir. Ayrıca duygusal zekâ kavramının benlik saygısı ile ilişkisini ele alan birçok çalışma olmasına rağmen duygusal, sosyal ve akademik öz-yeterlik ile ilişkisini ele alan araştırmalara yeterince yer verilmediği dikkat çekmektedir. Duygusal öz-yeterlik kavramı, duyguyla ilişkili bilişsel yeteneklere sahip olmak şeklinde tanımlanmaktadır (Petrides vd., 2006: 537-547). Duygusal öz-yeterliğin;

duyguların ve olayların yorumlanması sonucunda ortaya çıkan kişisel ve öznel deneyimleri temsil ettiği savunulmaktadır. Bu nedenle her bireyin, çevresindeki dünyayı subjektif olarak değerlendirmeleri gerektiği, çünkü herkesin kendi duygusal tepkilerinden sorumlu olduğu ileri sürülmektedir (Kirk, Schutte ve Hine, 2008: 432-436). Ergenlerin kişilerarası ilişkiler kurma ve sürdürmede duygusal öz-yeterliğin rolü büyüktür (Muris, 2002: 337-348). Sosyal özyeterlik, çevreyle uyum sağlamak amacıyla etkileşimde bulunabilmek için gerekli olan sosyal becerilere sahip olma, gerekli ortam ve zamanlarda bu becerileri kullanabilme yetisi olarak tanımlanabilir (Vuran, 2007: 221-242).

Literatür taramasında ergenlerin duygusal zekâ düzeylerinin pek çok değişkenle incelendiği görülmüştür. Bu çalışmalarda psikolojik sağlamlık (Ergün, 2016), sosyal duygusal öğrenme becerileri (İşeri, 2016), problem çözme becerisi (Uyar Kurt, 2016), bilgisayar oyun bağımlılığı (Topşar, 2015), akademik başarı (Atalay, 2014), motivasyon (Seyis, 2011), yaratıcılık (Akkan, 2010) ve saldırganlık (Ümit, 2010) ile duygusal zekâ arasında ilişkiler incelenmiştir. Yurt içinde duygusal zekânın öz-yeterlikle olan ilişkisinin incelendiği iki araştırma göze çarpmaktadır. Bunlarda Gürol, Özercan, Yalçın (2010: 3246) ve Şenel (2015: 3) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yapılan araştırmalardır.

Ergenlik dönemi bedensel, bilişsel ve sosyo-duygusal değişikliklerin olduğu yetişkinliğe hazırlık dönemidir (Santrock, 2012: 16). Bir ergene ne kadar çok problem çözme şansı verilirse, zorluklarla başa çıkma şansı artarken, yaşantılardan izole edilen ergen zorluklardan kaçmayı tercih edebilir. Bireyin deneyimlerinde tecrübe kazanması öz-yeterliği artırır (Bandura, 1994: 71-81). Öz-yeterlik algısı yüksek olan bireyler zor durumlara tehditler olarak değil başa çıkılması gereken durumlar gözüyle bakmaktadırlar. Yeni şeyleri denemekten öz-yeterliği düşük olana göre daha az korkarlar (Bandura, 1981: 200-239).

Tüm bu gerekçelerden yola çıkarak, benlik kavramının önemli bir yönünü teşkil eden öz-yeterlik ile duygusal zekâ arasındaki ilişki bu araştırmanın konusunu oluşturmuştur. Duygusal zekânın sosyal yeterlilik, duyguları daha iyi organize edebilme ve yaşam doyumu ile önemli düzeyde ilişkili olduğu bulunmuştur (Arslan vd., 2013: 36). Duygusal zekâ yeteneklerinin geliştirilebilir olduğu bilinerek, öğrenciler için rehberlik hizmetlerinde bu durum dikkate alınmasında yarar vardır (Deniz, Traş ve Aydoğan, 2009: 622). Sonuç olarak; bu çalışmada ergenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile akademik, sosyal ve duygusal öz-yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırma Modeli

Araştırma ergenlerin, duygusal zekâ ile akademik, sosyal ve duygusal öz-yeterlik arasındaki ilişkini belirlemeye yönelik olarak ilişkisel tarama modelindedir. Tarama modellerinin bir türü olan ilişkisel tarama modeli, iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2013: 81).

### 2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın örnekleme tesadüfî küme örnekleme yöntemi ile seçilen 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Konya ili merkez ilçelerde ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören 376 (% 60.54) erkek, 245 (% 39.46) kız olmak üzere toplam 621 lise öğrencisinden oluşmaktadır.

**Tablo 1.** Ergenlerin Cinsiyet, Yaş, Anne-Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımları

<b>Cinsiyet</b>	<b>N</b>	<b>Yüzde</b>
Kız	245	% 39,4
Erkek	376	% 60,5
<b>Yaş</b>	<b>N</b>	<b>Yüzde</b>
14	107	% 17,2
15	176	% 28,3
16	161	% 25,9
17	177	% 28,5
<b>Anne Eğitim Durumu</b>	<b>N</b>	<b>Yüzde</b>
İlköğretim	484	% 77,9
Lise	91	% 14,7
Üniversite	46	% 7,4
<b>Baba Eğitim Durumu</b>	<b>N</b>	<b>Yüzde</b>
İlköğretim	383	% 61,7
Lise	133	% 21,4
Üniversite	105	% 16,9
Toplam	621	% 100

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmanın örnekleme grubunu oluşturan ergenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları incelendiğinde % 39.5’i kız, % 60.5’i erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Ergenlerin yaş aralığı 14 ile 17 yaş arasındadır. Yaş aralığına göre dağılımları incelendiğinde % 17.2’si 14 yaşında, % 28.3’ü 15 yaşında, % 25.9’u 16 yaşında, % 28.5’i 17 yaşında olan öğrencilerden oluşmaktadır. Ergenlerin anne eğitim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde; öğrencilerin annelerinin % 77.9’u ilköğretim, % 14.7’si lise, % 7.4’ü üniversite eğitim durumuna sahiptir. Ergenlerin baba eğitim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde; öğrencilerin babalarının % 61.7’si ilköğretim, % 21.4’ü lise, % 16.9’u üniversite eğitim durumuna sahiptir.

### 2.3. Veri Toplama Araçları

**Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu EQ-i (YV):** Bar-On Duygusal

Zekâ Ölçeği-Çocuk ve Ergen Formu ölçeği Reuven Bar-On ve James D.A. Parker tarafından 2000 yılında geliştirilmiştir. Köksal (2007) tarafından, Türkçeye uyarlanan test 7-18 yaşları arasındaki çocuk ve gençlere uygulanabilen 60 maddelik bir testtir. Ölçeğin kapsam geçerliğini bulmak için “Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu”, orijinal maddeleri ve önerilen Türkçe çevirileri ile birlikte, toplam 10 uzman görüşüne sunulmuş; uzmanların kabul ettikleri ve düzelttikleri maddeler öneriler doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Maddeler beni az tanımlıyor ile beni çok tanımlıyor arasında değişen 4’lü likert tipinde değerlendirilmektedir. Ölçme aracının uygulama süresi ortalama 20-25 dakikaya ulaşmaktadır. Yapılan içsel tutarlılık çalışmasında boyutların Cronbach alfa güvenilirlik katsayıları .62 ile .85 arasında bulunmuştur (Köksal, 2007: 88-95).

**Çocuklar İçin Öz-Yeterlik Ölçeği (ÖYÖ):** Orijinal formu Muris (2001) tarafından 14-17 yaşları arasındaki ergenlerin akademik, sosyal ve duygusal öz-yeterliklerini ölçmek amacı ile geliştirilen Çocuklar İçin Öz-yeterlik Ölçeği üç alt boyuttan ve 21 maddeden oluşan beşli likert tipi (1=Hiç ve 5=Çok iyi) bir ölçektir. Ölçeğin alt boyutlarından akademik öz-yeterlik; ergenin öğrenme davranışlarını yönetme, akademik konulara hâkim olma ve akademik beklentilerini gerçekleştirme yeterliğine ilişkin algısını; diğer alt boyutu olan sosyal öz-yeterlik, ergenlerin akran ilişkileri ve girişkenlik yeteneğine ilişkin algısını; son alt boyut olan duygusal öz-yeterlik ise ergenin olumsuz duygularla başetme yeteneğine dair algısını ölçmektedir. Ölçekten alınan puanın yüksek olması ergenin öz-yeterlik düzeyinin yüksek olduğuna işaret etmektedir (Telef, 2011: 130).

Ölçeğin Türk kültürüne uyarlama çalışmaları Telef (2011) tarafından ilköğretim ve lise öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Dilsel eşdeğerlik çalışmasında, Türkçe ve İngilizce formlar arasındaki korelasyonların ölçeğin geneli ve üç alt boyut için .91 ve .95 arasında değiştiği ( $p<.01$ ); iki formun birbirine eşdeğer olduğu sonucuna varılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini ortaya koymak için yapılan açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi sonuçları, Türkçe formun orijinaline benzer şekilde 21 maddeden ve 3 faktörden oluştuğunu göstermiştir. Doğrulayıcı faktör analizinde uyum indeksi değerleri RMSEA=.049, NFI=.95, CFI=.96, GFI=.94 ve RMSR=.066 olarak bulunmuştur. Ölçeğin ölçüt bağımlı geçerliğini sınamak üzere Genel Öz-yeterlik Ölçeği ile ilişkisine bakılmış, iki ölçekten elde edilen puanlar arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu ( $r=.57$ ,  $p<.001$ ) tespit edilmiştir. ÖYÖ’nin güvenilirlik analizleri kapsamında hesaplanan iç tutarlılık katsayıları; ölçeğin geneli için .86, alt boyutlarından akademik öz-yeterlik için .84, sosyal öz-yeterlik için .64, duygusal öz-yeterlik için .78’dir. Test-tekrar test güvenilirlik katsayılarının ise ölçeğin bütünü ve alt ölçekler için .75 ile .89 arasında değiştiği görülmüştür (Telef, 2011: 132-144; Telef ve Karaca, 2012: 169-187). Yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizleri, ÖYÖ’nin Türkçe

formunun psikometrik özelliklerinin ilköğretim ve lise öğrencileri için yeterli düzeyde olduğuna işaret etmektedir.

#### 2.4. Verilerin Toplanması

Veri toplama aşamasında, öncelikle araştırmada kullanılan veri toplama araçlarını geliştiren kişilerden kullanım izinleri ve Milli Eğitim Bakanlığı'ndan araştırma izni alınmıştır. Konya Meram, Selçuklu ve Karatay ilçelerinde seçkisiz olarak belirlenen okulların müdürlerine araştırmanın amacı anlatılmış ve uygulama onayının alınması için ziyaretler yapılmıştır. Okul müdürlerinin onayı alındıktan sonra, psikolojik danışma ve rehberlik servislerinin yardımıyla, gönüllülük esas alınarak Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu ve Çocuklar İçin Öz-yeterlik Ölçeği'nden oluşan uygulama seti örneklem grubunu oluşturan öğrencilere öğrencilerin kendi sınıflarında araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Öğrencilere uygulamanın başında araştırmanın konusu ve ölçme araçlarının uygulama yönergeleri açıklanmıştır. Ölçekleri samimi ve eksiksiz yanıtlamalarının doğru sonuçlara ulaşılabilmesi için önemli olduğu vurgulanmıştır.

#### 2.5. Verilerin Çözümlemesi

Uygulama sırasında 654 öğrenciye ulaşılmış; bunlardan 33'ünde yanıtlanmamış maddeler olduğu için analiz dışı bırakılmış, toplam 621 ölçek formu analize dahil edilmiştir. Araştırma verilerinin analizinde SPSS 18.0 programı kullanılmış olup anlamlılık düzeyi olarak .05 alınmıştır. Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Tekniği ve Basit Regresyon Analizi analizlerinden yararlanılmıştır. Bu araştırmanın bağımsız değişkenleri duygusal zekâ alt boyutları (bireyiçi, bireylerarası, uyum, stres yönetimi, genel ruh hali, olumlu etki) dir. Bağımlı değişken ise ergenlerin öz-yeterlik algıları (akademik öz-yeterlik, sosyal öz-yeterlik, duygusal öz-yeterlik) dir.

### 3. BULGULAR

Araştırmaya katılan ergenlerin Duygusal Zekâ Ölçeği ve Öz-yeterlik Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalamaları ve standart sapmaları belirlenmiş ve Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2.** Duygusal Zekâ ve Öz-yeterlik Puanlarına Yönelik Betimsel Değerler

	N	En düşük	En Yüksek	X	Ss
1.Bireyiçi	621	6	25	15.52	3.58
2.Bireylerarası	621	14	48	36.72	6.03
3.Uyum	621	10	40	27.03	5.81
4.Stres Yönetimi	621	15	47	31.44	6.20
5.Genel Ruh Hali	621	20	56	42.08	6.86
6.Olumlu Etki	621	6	24	14.76	2.91
7.Akademik Öz-yeterlik	621	9	35	23.01	5.47
8.Sosyal Öz-yeterlik	621	9	35	24.11	5.20
9.Duygusal Öz-yeterlik	621	7	35	21.05	5.97



Tablo 2'ye göre katılımcıların duygusal zekâ alt boyutları puan ortalamaları bireyiçi 15.52 ss. 3.58, bireylerarası 36.72 ss. 6.03, uyum 27.03 ss. 5.81, stres yönetimi 31.44 ss. 6.20, genel ruh hali 42.08 ss. 6.86, olumlu etki 14.76 ss. 2.91'dir. Öz-yeterlik alt boyutları puan ortalamaları ise akademik öz-yeterlik 23.01 ss. 5.47, sosyal öz-yeterlik 24.11 ss. 5.20, duygusal öz-yeterlik 21.05 ss. 5.97'dir.

Ergenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile öz-yeterlik düzeyleri arasındaki ilişki Pearson Korelasyon Analizi ile incelenmiş ve ilgili bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

**Tablo 3.** Duygusal Zekâ ve Öz-yeterlik Alt Boyutlarına İlişkin Korelasyon Matrisi

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Bireyiçi	1								
2. Bireylerarası	.20**	1							
3. Uyum	.27**	.36**	1						
4. Stres Yönetimi	.19**	.03**	-.02	1					
5. Genel Ruh Hali	.43**	.51**	.43**	.19**	1				
6. Olumlu Etki	.31**	.30**	.43**	.05**	.45**	1			
7. Akademik Öz yeterlik	.25**	.31**	.51**	.11**	.45**	.30**	1		
8. Sosyal Öz-yeterlik	.35**	.46**	.44**	.07	.49**	.30**	.49**	1	
9. Duygusal Öz-yeterlik	.34**	.25**	.40**	.35**	.48**	.38**	.43**	.49**	1

Tablo 3'te görüldüğü gibi Akademik Öz-yeterlik ile Duygusal Zekâ alt boyutlarından bireyiçi ilişkiler arasında pozitif yönlü ( $r=.25$ ), bireylerarası ilişkiler arasında pozitif yönlü ( $r=.31$ ), uyumluluk becerileri arasında pozitif yönlü ( $r=.51$ ), stres yönetimi arasında pozitif yönlü ( $r=.11$ ), genel ruh hali arasında pozitif yönlü ( $r=.45$ ), olumlu etki arasında pozitif yönlü ( $r=.30$ ) anlamlı düzeyde ilişki mevcuttur ( $p<.05$ ). Sosyal Öz-yeterlik ile Duygusal Zekâ alt boyutlarından bireyiçi ilişkiler arasında pozitif yönlü ( $r=.35$ ) bireylerarası ilişkiler arasında pozitif yönlü ( $r=.46$ ), uyumluluk becerileri arasında pozitif yönlü ( $r=.44$ ), genel ruh hali arasında pozitif yönlü ( $r=.49$ ) olumlu etki arasında pozitif yönlü ( $r=.30$ ) anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur ( $p<.05$ ). Ancak sosyal öz-yeterlik ile stres yönetimi arasında ( $r=.073$ )  $p=.069>.05$  anlamlı düzeyde ilişki tespit edilememiştir. Duygusal Öz-yeterlik ile Duygusal Zekâ alt boyutlarından bireyiçi ilişkiler arasında pozitif yönlü ( $r=.34$ ), bireylerarası ilişkiler arasında pozitif yönlü ( $r=.25$ ), uyumluluk becerileri arasında pozitif yönlü ( $r=.40$ ), stres yönetimi arasında pozitif yönlü ( $r=.35$ ), genel ruh hali arasında pozitif yönlü ( $r=.48$ ), olumlu etki arasında pozitif yönlü ( $r=.38$ ) anlamlı düzeyde ilişki olduğu görülmektedir ( $p<.05$ ).

**Tablo 4.** Duygusal Zekâ Alt Boyutlarının Akademik Öz-yeterliği Yordamasına İlişkin Yapılan Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	SE	$\beta$	T	p
Sabit	1.125	1.587		.709	.478
Bireyiçi	.015	.057	.010	.262	.794
Bireylerarası	.035	.035	.038	.982	.326
Uyum	.368	.036	.391	10.072**	.000
Stres Yönetimi	.062	.030	.071	2.077*	.038
Genel Ruh Hali	.198	.036	.248	5.535**	.000
Olumlu Etki	.010	.073	.005	.140	.889

R=.58, R<sup>2</sup>=.34, F= 51.944, \*p<.05, \*\*p<.001

Tablo 4 incelendiğinde Akademik Öz-yeterliğe ilişkin Regresyon Analizi sonuçları görülmektedir. Tablo 4'te görüldüğü üzere yordayıcı değişken olarak belirtilen bütün değişkenlerin birlikte Akademik Öz-yeterlik Ölçeğini anlamlı düzeyde yordadığı (R=.58, R<sup>2</sup>=.34, F= 51.944, p<.001) ve Akademik Öz-yeterlik Ölçeğine İlişkin Toplam Varyansın yaklaşık %34'ünü açıkladığı görülmektedir. İlgili  $\beta$  değerleri incelendiğinde en güçlü yordayıcı değişkenin Duygusal Zekâ Ölçeği alt boyutlarından Uyum Ölçeğinin ( $\beta$ =.391) olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla değişkenin Duygusal Zekâ Ölçeği alt boyutlarından Genel Ruh Hali Ölçeği ( $\beta$ =.248), Stres Yönetimi Ölçeği ( $\beta$ =.071) izlemektedir. Değişkenin Duygusal Zekâ Ölçeği alt boyutlarından Bireyiçi, Bireylerarası ve Olumlu Etki Ölçekleri ise anlamlı yordayıcılarından değildir.

**Tablo 5.** Duygusal Zekâ Alt Boyutlarının Sosyal Öz-yeterliği Yordamasına İlişkin Yapılan Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	SE	$\beta$	t	p
Sabit	.967	1.476		.655	.513
Bireyiçi	.221	.053	.153	4.175**	.000
Bireylerarası	.215	.033	.249	6.512**	.000
Uyum	.198	.034	.222	5.842**	.000
Stres Yönetimi	.003	.028	.003	.105	.917
Genel Ruh Hali	.157	.033	.207	4.713**	.000
Olumlu Etki	-.015	.068	-.008	-.214	.831

R=.60, R<sup>2</sup>=.37, F= 58.700, \*p<.05, \*\*p<.001

Tablo 5 incelendiğinde Sosyal Öz-yeterliğe ilişkin Regresyon Analizi sonuçları görülmektedir. Tablo 5'te görüldüğü üzere yordayıcı değişken olarak belirtilen bütün değişkenlerin birlikte Sosyal Öz-yeterlik Ölçeğini anlamlı düzeyde yordadığı (R=.60, R<sup>2</sup>=.37, F= 58.700, p<.001) ve Sosyal Öz-yeterlik Ölçeğine İlişkin Toplam Varyansın yaklaşık %37'sini açıkladığı görülmektedir. İlgili  $\beta$  değerleri incelendiğinde en güçlü yordayıcı değişkenin Duygusal Zekâ Ölçeği alt boyutlarından Bireylerarası Ölçeğinin ( $\beta$ =.249) olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla değişkenin Duygusal Zekâ Ölçeği alt boyutlarından Uyum

Ölçeği ( $\beta=.222$ ), Genel Ruh Hali Ölçeği ( $\beta=.207$ ), Bireyiçi Ölçeği ( $\beta=.153$ ) izlemektedir. Duygusal Zekâ Ölçeği alt boyutlarından Stres Yönetimi Ölçeği ve Olumlu Etki ölçekleri ise anlamlı yordayıcılardan değildir.

**Tablo-6.** Duygusal Zekâ Alt Boyutlarının Duygusal Öz-yeterliği Yordamasına İlişkin Yapılan Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	SE	B	t	p
Sabit	-8.295	1.69		-4.969	.000
Bireyiçi	.25	.060	.075	2.083*	.038
Bireylerarası	-.028	.037	-.028	-.749	.454
Uyum	.238	.038	.232	6.207**	.000
Stres Yönetimi	.279	.032	.290	8.815**	.000
Genel Ruh Hali	.207	.038	.238	5.502**	.000
Olumlu Etki	.306	.077	.149	3.986**	.000

R=.62, R<sup>2</sup>=.38, F= 63.548, \*p<.05, \*\*p<.001

Tablo 6 incelendiğinde Duygusal Öz-yeterliğe ilişkin Regresyon Analizi sonuçları görülmektedir. Tablo 6'da görüldüğü üzere yordayıcı değişken olarak belirtilen bütün değişkenlerin birlikte Duygusal Öz-yeterlik Ölçeğini anlamlı düzeyde yordadığı (R=.62, R<sup>2</sup>=.38, F=63.548, p<.001) ve Duygusal Öz-yeterlik Ölçeğine İlişkin Toplam Varyansın yaklaşık %38'ini açıkladığı görülmektedir. İlgili  $\beta$  değerleri incelendiğinde en güçlü yordayıcı değişkenin Duygusal Zekâ Ölçeği alt boyutlarından Stres Yönetimi Ölçeğinin ( $\beta=.290$ ) olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla Duygusal Zekâ Ölçeği alt boyutlarından Genel Ruh Hali Ölçeği ( $\beta=.238$ ), Uyum Ölçeği ( $\beta=.232$ ), Olumlu Etki Ölçeği ( $\beta=.149$ ) ve Bireyiçi Ölçeği ( $\beta=.075$ ) izlemektedir. Duygusal Zekâ Ölçeği alt boyutlarından Bireylerarası ölçeği ise anlamlı yordayıcılardan değildir.

## 5. TARTIŞMA VE YORUM

Bu araştırmada; ergenlerin duygusal zekâ düzeylerinin akademik, sosyal ve duygusal öz-yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla; öncelikle değişkenler arasındaki ilişkiler test edilmiş; elde edilen bulgular ergenlerin duygusal zekâ alt boyutları ile akademik, sosyal ve duygusal öz-yeterlikleri arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir (Tablo 3).

Bu bulguya göre; duygusal zekâ düzeyi arttıkça ergenlerin akademik, sosyal ve duygusal öz-yeterlik düzeylerinde yükselme olmaktadır. Duygusal zekânın gelişimine katkıda bulunabileceği varsayılan sosyal problem çözme becerileri (Güneş ve Traş, 2013: 1107) ve sosyal destek düzeyinin (Traş ve Arslan, 2013: 1138) sosyal öz-yeterliği yordaması bulgusu da bu bulguyu desteklemektedir. Sosyal Öz-yeterlik ile Duygusal Zekâ alt boyutlarından uyumluluk becerileri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Bireyin mevcut sosyal ilişkilerini olumlu, yeterli ve sosyal girişkenliği başarılabilir olarak değerlendirmesi ona öznel iyi oluş kazandırırken, sosyal özyeterliğini düşük algılaması psikolojik olarak kötü olması arasında ilişki incelenmelidir (Özbay vd., 2012: 336).

Yetişkinlerde duygusal zekâ düzeyi ile öz-yeterlik algısı arasında pozitif ilişkiler bulunan araştırma bulgularına (Gürol, Özercan ve Yalçın, 2010: 3250; Gundlach, Martinko ve Douglas, 2003: 229-246.) rastlanmaktadır. Duygusal zekâ düzeyi düşük olan ergenlerin saldırganlık (Ümit, 2010: 4), bilgisayar oyunu bağımlılığı (Topşar, 2015: 4) gibi özelliklerinin daha yüksek olabileceği bulgusu da dolaylı olarak bu araştırma bulgusunu destekler niteliktedir. Öte yandan duygusal zekâ düzeyi ile yaratıcılık ve yaşam doyumu düzeyi (Akkan, 2010: 4) psikolojik sağlamlık (Ergün, 2016: 5) ise pozitif ilişki tespit edilen araştırmalar da bu bulguyu destekler niteliktedir.

Literatür incelendiğinde, araştırmadan elde edilen bu bulguyu destekleyen benzer çalışmalar (Seyis, 2011; Atalay, 2014; Şenel, 2015) olduğu görülmektedir. Seyis (2011: 59) tarafından yapılan çalışmada; ortaöğretim öğrencilerinin motivasyonları ve duygusal zekâları ile akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre, akademik başarının yordayıcıları olarak duygusal zekâ ve motivasyon bulunmuştur. Duygusal zekâ ve akademik başarı puanları kız öğrenciler lehine anlamlı düzeyde yüksek tespit edilmiştir. Sınıf düzeyi arttıkça motivasyon ve akademik başarı puanlarında düşüş olduğu belirlenmiştir. Atalay (2014: 5) tarafından yapılan çalışmada; ortaokul öğrencilerinin duygusal zekâları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amaçlanmıştır. Analiz sonucunda İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi ile akademik başarı arasında pozitif yönlü anlamlı bir bulunmuştur. Duyguların değerlendirilmesi ile akademik başarı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Duyguların kullanımı ile karne notu arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin duygusal zekâ puanı ile cinsiyet ve yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Şenel (2015: 32) tarafından yapılan çalışmada beden eğitimi ve spor yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin sosyal destek algıları, genel öz-yeterlik inançları ve duygusal zekâ düzeylerinin değerlendirilmiştir. Duygusal zekânın alt boyutları (duygusal değerlendirme, pozitif duygusal yönetim, empatik duyarlılık, duyguların olumlu kullanımı) ile genel öz-yeterlik inancı arasında pozitif korelasyon tespit edilmiştir. İşeri (2016: 63) tarafından yapılan çalışmada; lise öğrencilerinin duygusal zekâ ve sosyal duygusal öğrenme yapılarının birbiriyle ilişkili oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına göre sosyal öz-yeterliği yüksek olarak algılamak ergen için karşılaşılan problemlerinin çözümünde ısrarcı olmasına, kendine güven duymasına ve başarılı sonuçlar almasına yardım ettiği düşünülmektedir (Aydın, 2010: 79).

Araştırmanın temel amacı çerçevesinde; duygusal zekâ düzeyinin yordayıcılık gücünün belirlenmesi için yapılan aşamalı regresyon analizi sonuçları ise; yukardaki bulguyu destekleyecek şekilde duygusal zekâ düzeyinin ergenlerin akademik, sosyal ve duygusal öz-yeterlik düzeyleri üzerinde anlamlı bir yordayıcılık gücünün olduğunu göstermektedir (Tablo 3 ve Tablo 4). Araştırmadan elde edilen bulgu, ergenlik dönemindeki bireylerin akademik, sosyal ve duygusal öz-yeterlikleri üzerinde duygusal zekâ alt boyutlarının tamamının güçlü bir etkiye sahip olduğunu düşündürmektedir. Nitekim ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin yordayıcısı olarak duygusal zekâ ve öz-yeterlik (Adeyemo ve Adeleye, 2008) yer almaktadır. Aynı zamanda yetişkinlerde duygusal zekâ, öz-yeterlik inançlarını yordayan (Hashemi ve Ghanizadeh, 2011: 10; Sarkhosh ve Rezaee, 2014: 98) değişkenlerdendir

Bandura'ya (2001: 1-26) göre, öz-yeterlik, kişiye sorumlulukları yerine getirmesine yardımcı olabilecek bir sosyo-bilişsel faktördür. Öz-yeterlik akademik başarıyı da öngörür (Yazıcı, Seyis ve Altun, 2011: 2322). Buna ek olarak, başarılı öğrenciler duygusal zekâ bileşenleri arasında daha yüksek puanlar elde etmiştir (Zeidner, Shani-Zinovich, Matthews, Richard ve Roberts, 2005: 385). Böylece, yüksek akademik başarıya sahip öğrencilerin, her iki değişken de akademik başarıyı etkileyen faktörler olduğundan, duygusal zekâ ve öz-yeterlik değişkenlerinde akademik başarısı düşük olanlardan daha yüksek puanlar aldığı söylenebilir. Dolayısıyla duygusal zekâ, yüksek akademik başarıya sahip öğrencilerin öz-yeterliklerinin yordayıcısı olmasının nedeni olabilir (Gharetepeh, Safari, Pashaei, Razaee ve Kajbaf, 2015: 54).

## 6. ÖNERİLER

Bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre; duygusal zekâ ile öz-yeterliğin birbirleri ile ilişkili kavramlar olduğunu söyleyebiliriz. Her iki kavram da geliştirilebilir ve birbirlerini olumlu şekilde etkileyebilirler. Bu sebeple; duygusal zekâ düzeyinin ergenlerin öz-yeterlik algıları üzerindeki olumlu sonuçlarına dair farkındalığın artırılması amacıyla psiko-eğitim programları hazırlanmalı ve bu programlar yaygınlaştırılmalıdır. Yaptığımız araştırma Konya ilinin farklı liselerinde öğrenim görmekte olan ergenler ile sınırlı olup; bundan sonra yapılacak çalışmalarda, duygusal zekâ ve öz-yeterlik arasındaki ilişki eğitim kurumlarının farklı düzeylerinde öğrenim gören daha geniş bir öğrenci örnekleme ile algılanan gelir düzeyi, ebeveyn tutumları, kardeş sayısı vb. farklı demografik değişkenlerle incelenebilir. Duygusal zekânın akademik, sosyal ve duygusal öz-yeterlik ile ilişkisini daha derinlemesine inceleyebilmek amacıyla nitel araştırma desenine uygun çalışmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Acar, F. T. (2001). *Duygusal Zekâ Yeteneklerinin Göreve Yönelik ve İnsana Yönelik Liderlik Davranışları İle İlişkisi: Banka Şube Müdürleri Üzerine Bir Alan Araştırması*. Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Adeyemo, D. A., & Adeleye, A. T. (2008). Emotional Intelligence, Religiosity And Self-Efficacy As Predictors Of Psychological Well-Being Among Secondary School Adolescents In Ogbomoso, Nigeria. *Europe's Journal Of Psychology*, Vol 4, No 1. Retrieved from: <http://www.ejop.psychopen.eu/article/view/423/html>.
- Akkan, E. (2010). *Orta Öğretimdeki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Duygusal Zekâ Ve Yaratıcılık Düzeylerinin Yaşam Doyumlarını Yordama Gücü*. Yüksek Lisans Tezi. Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Anlıak, Ş., & Dinçer, Ç. (2005). "Okul Öncesi Dönemde Kişiler Arası Bilişsel Problem Çözme Becerilerinin Geliştirilmesi" Eğitim Araştırmaları, Sayı: 20, ss.122-134.
- Arslan, B. E., Kaynak, K., Pınarcık, Ö., & Arslan, E. (2013). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâları Ve Yaşam Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 35-42.
- Atalay, B. (2014). *Ortaokul Öğrencilerinin Duygusal Zekâları İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Aydın, F. (2010). *Akademik Başarının Yordayıcısı Olarak Akademik Güdülenme, Öz-yeterlik ve Sınav Kaygısı*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward A Unifying Theory Of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84,191-215.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. V. S. (Der.) içinde, *Encyclopedia of Human Behavior* (s. 4, 71-81). New York: Academic Press.
- Bandura, A. (1981). Self-Referent Thought: A Developmental Analysis of Self-Efficacy. In J. H. Flavell, & L. Ross (Eds.), *Social Cognitive Development: Frontiers and Possible Futures* (pp. 200-239). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (2000). Cultivate Self Efficacy For Personal And Organizational Effectiveness. E. Locke (Ed.) içinde, *Handbook Of Principles Of Organization Behavior* (S. 120-135). Oxford: Blackwell.
- Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory: An Agentive Perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, suppl., 13-25.
- Buckley, M., Storino, M., & Saarni, C. (2003). Promoting Emotional Competence in Children and Adolescents: Implications for School Psychologists. *School Psychology Quarterly*, 18(2),177-191.
- Caprara, G., Barbaranelli, C., Cervone, D., & Pastorelli, C. (2004). Contribution Of Self-Efficacy Beliefs To Psychosocial Outcomes In Adolescence: Predicting Beyond Global Dispositional Tendencies. *Personality and Individual Differences*, 37,751-763.
- Deniz, M. & Avşaroğlu, S. (2014). Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Yeteneklerinin Karar Vermede Özsayı ve Karar Verme Stillerini Açıklama Düzeyinin İncelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 121-138.
- Deniz, M. E., Işık, E., & Özer, E. (2013). Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği-Kısa Formu: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Eğitim ve Bilim Cilt 38, Sayı 169*, 407-419.
- Deniz, M. E., Traş, Z., & Aydoğan, D. (2009). Akademik Erteleme ve Denetim Odağının Duygusal Zekâ Açısından İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory & Practice*, 9 (2), Bahar, 607-632.
- Doğan, S., & Demiral, Ö. (2007). Kurumların Başarısında Duygusal Zekânın Rolü ve Önemi. *Celal Bayar Üniversitesi Yönetim ve Ekonomi*, 14(1), 209-230.
- Durak, İ. (2018). Girişimcilik Niyeti ile Duygusal Zekâ ve Bazı Sosyo-Demografik Değişkenler Arasındaki İlişki: Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi* 7(1), 281-297.
- Eli, İ. (2007). *Özdüzenleme Eğitimi, Fen Başarısı ve Öz-yeterlik*. Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ergün, O. (2016). *Ergenlerde Duygusal Zekâ Özellikleri İle Psikolojik Sağlık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gençoğlu, C., & Yılmaz, M. (2013). Duygusal Farkındalık Eğitim Programının Duygu Kontrol Düzeyine Etkisi. *International Journal of Social Science*, 961-980.
- Gharetepeh, A., Safari, Y., Pashaei, T., Razaeei, M., & Kajbaf, M. B. (2015). Emotional Intelligence As A Predictor Of Self-Efficacy Among Students With Different Levels Of Academic Achievement At Kermanshah University Of Medical Sciences. *Journal of Advances in Medical Education & Professionalism*, Apr; 3(2): 50-55.
- Gist, M. E., & Mitchell, T. (1992). Self-Efficacy: A Theoretical Analysis Of Its Determinants And Malleability. *Academy of Management Review*, 17(2),183-211.

- Goleman, D. (2013). *Duygusal Zekâ EQ Neden IQ'dan Daha Önemlidir?* İstanbul: Varlık Yayınları.
- Gundlach, M. J., Martinko, M. J., & Douglas, S. C. (2003). Emotional Intelligence, Causal Reasoning and the Self-Efficacy Developmental Process. *The International Journal of Organizational Analysis*, Vol. 11 No.3 229-246.
- Güneş, F. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Problem Çözme Düzeylerinin ve Sosyal Yetkinlik Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Güneş, F., & Traş, Z. (2013). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Problem Çözme Düzeylerinin Sosyal Yetkinlik Açısından İncelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, Volume 6 Issue 7, p. 1099-1108.
- Gürol, A., Özercan, M., & Yalçın, H. (2010). A Comparative Analysis of Pre-Service Teachers' Perceptions of Self-Efficacy and Emotional Intelligence. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 3246-3251.
- Hashemi, M. R., & Ghanizadeh, A. (2011). Emotional Intelligence and Self-Efficacy: A Case of Iranian EFL University Students. *International Journal of Linguistics*, Vol. 3, No. 1: 1-16.
- İşeri, İ. (2016). *Lise Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri İle Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kirk, B. A., Schutte, N. S., & Hine, D. W. (2008). Development and Preliminary Validation of an Emotional Self-efficacy Scale. *Personality and Individual Difference*, 45(5), 432-436. doi:10.1016/j.paid.2008.06.010.
- Köksal, A. (2007). *Üstün Zekâlı Çocuklarda Duygusal Zekâyı Geliştirmeye Dönük Program Geliştirme Çalışması*. Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Mayer, J. D., Dipaolo, M., & Salovey, P. (1990). Perceiving Affective Content in Ambiguous Visual Stimuli: A Component of Emotional Intelligence. *Journal of Personality Assessment*, 772-781.
- Mayer, J. D., & Gaschke, Y. N. (1988). The Experience And Meta-Experience of Mood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 55(1), 102-111.
- Meyerhof, K. (2007). "Emotional Intelligence". *Pediatrics for Parents*, Vol.23 n:5, pg.8.
- Millburg, S. (2009). *The Effects of Environmental Risk Factor On At Risk Urban High School Students, Academic Self-efficacy*. University of Cincinnati Education: Urban Educational Leadership.
- Muris, P. (2002). Relationships between Self-Efficacy and Symptoms of Anxiety Disorders and Depression in a Normal Adolescent Sample. *Personality and Individual Differences*, 32, 337-348.
- Öncü, H. (2012). Akademik Özyeterlik Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 183-206.
- Özbay, Y., Palancı, M., Kandemir, M., & Çakır, O. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarının Duygusal Düzenleme, Mizah, Sosyal Özyeterlik ve Başa çıkma Davranışları İle Yordanması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 325-345.
- Pajares, F. (1996). Self-Efficacy Beliefs In Academic Settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543-578.
- Pastorelli, C., Barbaranelli, C., Rola, J., Rozsa, S., Bandura, A., & Caprara, G. V. (2001). Structure of Children's Perceived Self-Efficacy: A Cross-national Study. *European Journal of Psychological Assessment*, 17, 87-97.
- Petrides, K. V., Sangareasu, Y., Furnham, A., & Fredrickson, N. (2006). Trait emotional intelligence and children's peer relations at school. *Social Development*, 15(3), 537-547.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. Imagination, Cognition, and Personality. 185-211.
- Santrock, J. (2012). *Ergenlik* (14. Basım). Ankara: Nobel Yayınları.
- Sarkhosh, M., & Rezaee, A. (2014). How Does University Teachers' Emotional Intelligence Relate To Their Self-Efficacy Beliefs? *Porta Linguarum*, 21, 85-100.
- Schunk, D. H. (1991). Self-Efficacy and Academic Motivation. *Educational Psychologist*, 26, 207-231.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Seyis, S. (2011). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Motivasyonları ve Duygusal Zekâları İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şenel, E. (2015). *Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulunda Öğrenim Gören Öğrencilerin Sosyal Destek Algıları, Genel Öz Yeterlik İnançları Ve Duygusal Zekâ Düzeylerinin Değerlendirilmesi*. Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Telef, B. B. (2011). *Öz-Yeterlikleri Farklı Ergenlerin Psikolojik Semptomlarının İncelenmesi*. Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Telef, B. B., & Karaca, R. (2012). Çocuklar İçin Öz- Yeterlik Ölçeği; Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 169-187.
- Topşar, A. (2015). *Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinde Duygusal Zekâ İle Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. İstanbul: Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Traş, Z., & Arslan, E. (2013). Ergenlerde Sosyal Yetkinliğin, Algılanan Sosyal Destek Açısından İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 12(4), 1133-1140.
- Tuğrul, C. (1999). Duygusal Zekâ. *Klinik Psikiyatri*, 12-20.
- Uyar Kurt, A. (2016). *Ebeveyn Kaybının Duygusal Zekâ Ve Problem Çözme Becerisi Üzerindeki Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ümit, N. (2010). *Ergenlerin Duygusal Zekâları Ve Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Üredi, L., & Kösece Loğoğlu, P. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Duygusal Zekâ ve Akademik Öz-yeterlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Adana İli Örneği). *IIIrd International Eurasian Educational Research Congress Bildiri Kitabı* (s. 286-290). Muğla: Anı Yayıncılık.
- Vuran (2007). Sosyal Yeterliklerin Geliştirilmesi. S. Eripek (Ed.), *İlköğretimde Kaynaştırma İçinde* (ss.221-242). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Yayınları.
- Willemsse, M. (2008). *Exporing the Relationship Betwen Self-Efficacy and Aggression in a Group of Adolescents in The Peri-Urban Town of Worcester*. University of Stellenbosch: Unpublish Master of Art Thesis.
- Yazıcı, H., Seyis, S., & Altun, F. (2011). Emotional İntelligence and Self-efficacy Beliefs as Predictors of Academic Achievement Among High School Students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15; 2319-2323.
- Yeşilyaprak, B. (2001). Duygusal Zekâ ve Eğitim Açısından Doğurguları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Yıl:7, Sayı: 25*, 139-146.
- Zeidner, M., Shani-Zinovich, I., Matthews, G., Richard, D., & Roberts, R. (2005). Assessing Emotional Intelligence in Gifted High School Student: Outcomes Depend On The Measure. *Intelligence*, 33(4):369-391.