

## KABİN EKİPLERİNİN DUYGUSAL ZEKÂ YETENEKLERİNİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNE ETKİSİ ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA<sup>1</sup>

Türkan İŞYAPAN GÜRBÜZ<sup>2</sup>, İlyas SÖZEN<sup>3</sup>

### ÖZ

Çalışmanın amacı, kabin memurlarının duygusal zekâ potansiyelleri ile problem çözme becerisi arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma amacına uygun olarak kamu ortaklı ve özel havayolu işletmelerinin İstanbul'da ikamet eden 191 kabin memuruna toplam 73 soru sorulmuştur. Araştırmada Bilgi Toplama Formu, Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği ve Problem Çözme Envanteri kullanılmıştır. Katılımcılara demografik verilere yönelik Bilgi Toplama Formu, Duygusal Zekâ Ölçeği ve Problem Çözme Envanteri set halinde anket olarak verilmiştir. Kabin memurlarının bir bölümü uçuş görevine giderken ya da döndükten sonra Kabin Ekibi Görev Bekleme Odası'nda, büyük bir çoğunluğu da periyodik eğitimlerini almak için geldikleri eğitim binasında sınıf ortamında soruları cevaplamışlardır. Veri analizleri için SPSS programı kullanılmıştır. Problem çözme envanteri ve duygusal zekâ ölçeğinin demografik değişkenler açısından farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla uygulanan bağımsız gruplar t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Ardından değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla korelasyon analizi; problem çözme envanteri alt boyutlarını açıklayan değişkenlerin belirlenmesi amacıyla da bir dizi hiyerarşik regresyon analizi yürütülmüştür. Buna göre duygusal zekâ düzeyinin cinsiyet açısından farklılık gösterdiği; problem çözme becerilerinin de cinsiyet, medenî durum ve unvan açısından farklılaştığı görülmüştür. Çalışmanın temel hipotezleri doğrultusunda, duygusal zekâ düzeyinin problem çözme becerilerinden aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşımın anlamlı açıklayıcısı olduğu görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Duygusal Zekâ, Problem Çözme, Kabin Ekibi

## A STUDY OF THE EFFECT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE SKILLS ON PROBLEM-SOLVING CAPABILITIES OF CABIN CREW MEMBERS

### ABSTRACT

The aim of this study is to examine the effect of emotional intelligence capabilities on solving problems that cabin crew meet. For the purpose of research, 73 questions about emotional intelligence and problem solving were asked to 191 cabin crew who are working for private and state partner airline companies. They all live in Istanbul. The Information Form, Bar-On Emotional Intelligence Scale and Problem Solving Inventory were used for the investigation. Information for participants demographic Data Collection Form, Emotional Intelligence Scale and Problem Solving Inventory have been given to the participants as a set of survey. Some of cabin crew fill the forms on the way to flight duty, after returning from flight duty and in the

<sup>1</sup> Bu çalışma yayınlanmamış yüksek lisans tezi "Duygusal Zeka Yeteneklerinin Problem Çözme Üzerine Etkisi: Sivil Havacılık Alanında Kabin Ekipleri Örneği" kaynak alınarak hazırlanmıştır.

<sup>2</sup> Yüksek Lisans Mezunlu, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, tisyapan@yahoo.com

<sup>3</sup> Doç. Dr., Beykent Üniversitesi, İ.İ.B.F., İktisat Bölümü, isozen@beykent.edu.tr

crew lounge; a large majority of the group is fill the forms in the classroom to receive periodic training. Data analysis for the SPSS program was used. Problem solving inventory and emotional intelligence scale in terms of demographic variables in order to determine whether differentiation applied to independent groups t-test and one-way analysis of variance (ANOVA) was applied. Then, in order to determine the relationship between variables, correlation analysis, then problem solving inventory in order to determine the lower dimensions predictive analytic variables was carried out a series of hierarchical regression analysis. Accordingly, the level of gender differ in terms of emotional intelligence, problem solving skills are also varied in terms of gender, marital status and titles. In accordance with the basic hypothesis of the study, the level of problem-solving skills of emotional intelligence hasty approach, mindful approach, confident approach and planned approach is significantly explained.

**KeyWord:** Emotional Intelligence, Problem Solving, Cabin Crew

### GİRİŞ

21. yüzyıl başlarında endüstri devrimi ile beraber yüksek IQ (Mantıksal Zeka) düzeyine sahip ve akademik açıdan başarılı kişilerin iş hayatında ayakta kalabileceği inancı yerleşti. Bu geleneksel düşünce bize iş hayatında duyguların yeri olamayacağını, işlerin istenildiği şekilde yürümesi için mutlak kurallara uyumun şart olduğunu öğretti. Ancak, 1970 yıllarda yüksek IQ düzeyinin tek başına yeterli olmadığı, sosyal yönden zayıf olan kişilerin beklenen verimi gösteremedikleri ses getiren birkaç bilimsel araştırmada inceleme konusu oldu. 1990'lardan itibaren duyguların iş hayatındaki ve hatta hayatın genelindeki başarının ve mutluluğun önemli bir parçası olduğu düşüncesiyle önemsenmeye başlandı.

Duyusal zekâ; kişinin kendi duygularının farkında olması, duygularını yönetme becerisi ve başka insanların duygularını tanıma yetkinliğidir. Küreselleşme ile birlikte her alanda çok hızlı bir değişim ve gelişim yaşanmaktadır. İşletmeler de bu değişime ayak uydurabilmek için yeni özellikler ve kabiliyetler kazanmak zorunda kalmaktadır. İşletmelerin önemli kaynaklarından biri olan "insan" unsuru, işletmelerin devamlılığı için yatırım yapılması gereken en önemli konu haline gelmiştir.

Kabin memurluğu mesleğinde, havacılığın doğası gereği anlık gelişen problemlerin, durum değerlendirmesi yapılarak doğru karar verme ile çözülmesi önemlidir. Kabin ekipleri uluslararası ve ulusal havacılık kuralları gereği bu yönde periyodik eğitimlere tabii tutulmaktadır. Yapılan çalışmanın ilk amacı, çeşitli demografik özellikler açısından kabin ekiplerinin duygusal zekâ düzeyleri ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir farklılığının olup olmadığına incelenmesidir. Çalışmanın temel amacı ise, kabin ekiplerinin demografik özelliklerinin ve duygusal zekâ düzeylerinin problem çözme becerileri üzerinde açıklayıcı etkisinin olup olmadığını belirlenmesidir.

**1.DUYGUSAL ZEKÂ**

Duygusal zekâ kavramının temelini duygularımız oluşturduğundan öncelikle “duygu”nun tanımını yapmak doğru olacaktır. Duygu’nun tanımı Türkçe sözlükte “çevresinde olanları sezerek algılama ve algıladığı, sezdiği şeylerin kişinin içinde oluşturduğu etki, izlenim” olarak yapılmıştır (Kavcar v.d., 2006: 172).

Hochschild, kişilerin duygu dünyalarının kariyer gelişimine etkilerini araştırırken ilk kez kullandığı ‘duygusal emek’ (emotional labor) terimini, “iş rolünün bir parçası olarak açıkça gözlemlenebilir, arzu edilen mimiksel ve bedensel belirtilerini kullanarak duyguların yönetimi” biçiminde tanımlamıştır (Keser, 2006: 103). Duyguları uygun bir biçimde kullanma yeteneği, kariyer seçim sürecinin hızla değişen ortamıyla baş edilebilmesi için oldukça önemli ve kritik bir yetenektir (Edizler, 2010: 2981).

Yüzyıllar boyunca akıl bilişsel zekâ ile eşleştirildi ve duygulara fazla önem verilmedi. Toplumda aklın karşılığı “kafa” duygunun karşılığı “kalp” olarak yerleşti. Duygular kişilerin zayıf yanı olarak kabul edildi. Akıl erkeklerle, duygu kadınlara yakıştırıldı. Duygularını ifade etmek, duygusal davranmak sanatçılara ya da annelere uygundu ama lider veya komutan gibi grupları arkasından sürükleyenlere göre uygun değildi (Atabek, 1999: 11). Ancak son dönemde yapılan çalışmalar duygunun insanoğlunu başarıya götüren önemli kavramlardan biri olduğunu ortaya koydu. Amigdala ve neokorteks arasındaki bağlantılar, zihin ve kalp, düşünce ve duygu arasındaki savaşların ya da işbirlikçi antlaşmaların ana terminalidir (Goleman, 2014: 55). Nörolojik çalışmalar sonucunda insan vücudunda bulunan pek çok sistem arasında duygu sistemlerinin de bulunduğunu ortaya çıkarmıştır. Başarı ve mutluluğa giden yolda nasıl ki birey tek bacağıyla yürümeye ya da tek koluyla tutmaya çalışmıyorsa akılla duygu arasında da bir seçim yapmak zorunda değildir (Senge, 2013: 191).

Zekâyâ ait en eski tanım ünlü düşünür Descartes’a aittir. Zekâyı doğruyu yanlıştan ayırabilme becerisi olarak tanımlayan Descartes sonradan yapılan zekâ tanımlarının temelini oluşturmuştur (Özaslan, Acar ve Acar, 2009: 99).

Zekâ bireyler arası farkı belirleyen unsurlardan biridir. Kişinin doğuştan sahip olduğu yeteneklerini; çevre etkisi, öğrenme, deneyim gibi etkenlerle geliştirip kuşaklara aktarılabilen bir beceri ve bilgiyi kullanma yeteneğidir. Zekâ IQ testleri ile ölçülen şey olarak tanımlanabilir. Bir problemi mantıksal olarak analiz etmek ve çözmek için gereken bir dizi beceridir (Merlevede, Vandamme ve Denis, 2006: 25).

Zekânın soyut, mekanik ve sosyal olmak üzere üç boyutunun ileri süren Thorndike, 1920’li yıllarda duygusal zekânın alt yapısını oluşturmuştur (İşmen, 2001: 112).

1990 yılında “Duygusal Zekâ” kavramını ilk kez kullanalar Mayer ve Salovey olmuştur. Onlara göre duygusal zekâ birbiri ile uyumlu üç yetenek kategorisinden oluşur:

- Kişinin kendisinin ve diğerlerinin duygularını kavraması,
- Kişinin kendisinin ve diğerlerinin duygularını dengeleyebilmesi ve
- Sorunların çözümünde duygularını kullanılabilmesi (Mayer ve Salovey, 1993: 437).

1997 yılında Cooper ve Sawaf'ın yayımladıkları "Executive EQ" adlı kitaplarında 4 farklı alt boyutta duygusal zekânın toplanabileceğini ileri sürmüşlerdir. (Schutte ve diğerleri, 1998: 168).:

- Duygusal Okur-Yazarlık: Kişinin duygularını tanıması ve duygularını yönetebilmesi becerisi.

Duygularının ne anlama geldiğini okuyabilmesidir. (Emotional Literacy)

•Duygusal Uygunluk: Duygusal esneme ve katılığı ifade eder. Kişinin kendine olan inancını artırarak güven duygusunu sağlamlaştırarak çatışmaları yönetebilme yeteneğini geliştirmesidir. (Emotional Fitness)

•Duygusal Derinlik: Duyguların yoğun olarak yaşanması ve gündelik hayat içerisinde kişinin sorumluluklarının gelişimle desteklenmesidir. (Emotional Depth)

•Duyguların Simyası: Kişinin duygularını yaratıcılık veya fırsat yakalamak, önceden göremediği çözüm yollarını bulmak gibi sezgisel yeteneklerini kullanabilme becerisidir (Emotional Alchemy)

Duygusal Zekâ öğrenilebilir ve geliştirilebilir bir yetenektir (Tunca, 2004: 48). Bu yeteneği geliştirmek için atılması gereken adımlar; Duyguları tanıyıp isimlendirmek, Duyguları tarif etmek, Duyguların yoğunluğunu ölçmek, Duyguları yönetmek, Tatmini ötelemek, Stresi en aza indirmek, Duyguların ve hareketlerin birbirinden farklı olduğunu bilmek olarak sıralanmıştır.

### **1.1.Duygusal Zekâ Modelleri**

Duygusal zekâ ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde genel olarak iki başlık altında toplandığı görülmüştür: Yetenek Modeli ve Karma Model.

Yetenek Modeli duygulara ve duyguların düşünceleri nasıl etkilediğine yoğunlaşırken Karma Model, bilinç durumları, kişiye verdiği enerji ve kattığı güç, kişinin sosyalleşmesi gibi özelliklerine odaklanır (Doğan, 2009: 28).

**Yetenek Modeli:** Mayer ve Salovey'in 1997 yılında yapmış olduğu duygusal zekâ tanımında duygu ve akıl arasındaki bağlantıya dikkat çekmişlerdi. Bu, önemli kararların iletilmesi, doğru karar vermek için akılcı düşünmek kadar, duygular ile ilgili olarak da akılcı düşünebilme yeteneğine sahip olma anlamına gelmekteydi. Diğerlerine göre daha kısıtlı olan bakış açısı duygusal zekâyı diğer zekâ türleri ile sınırlandırmıştır. Bu bakış açısını kullanan araştırmacılar da az sayıda olduğundan model ancak Mayer, Salovey ve Caruso ile gelişme gösterebilmiştir. Sınırlandırmalardan dolayı toplum ile entegrasyon tam oluşmamış, toplumsal fayda görülemediği noktalar olmuştur: Empati boyutu yetenek modeli içine dahil edilmediğinden Karma Model'in konusu olmuştur (Özdemir Yaylacı, 2002: 55).

1997 sonrasında Mayer ve Salovey tanımlamış oldukları duygusal zekânın 4 boyutu üzerine tekrar çalışmışlar ve Çok Faktörlü Duygusal Zekâ Skalasını MEIS (The Multifactor Emotional Intelligence Scale) geliştirmişlerdir. Bu çalışmada temel psikolojik süreçlerden ziyade daha yoğun psikolojik süreçlere ulaşmayı hedeflemişlerdir.

Mayer ve Salovey'in yapmış oldukları çalışmalarla şekillenen dört farklı duygusal zekâ alanı aşağıdaki gibi tariflenebilir:

**Karma Model:** Karma Model farklı kişilik özelliklerini kapsar. Duygusal zekânın kişiliğin neresinde olduğunu açıklar. Yakınlık, ısrar, içtenlik, çaba, motivasyon ve iyimserlik gibi zihinsel becerileri ve mizaçla ilgili özellikleri birleştirdiğinden Karma Model olarak adlandırılmıştır.

Bilişsel zihin yeteneklerine daha yakın olan Yetenek Modeli'ne göre Karma Model çok farklıdır. Duygusal zekâ ile ilgili yapılan çalışmalar sonucu yazılan ilk makaleler duygusal zekâyı bilişsel zekâ olarak tanımlamış olsalar da bu tanımlamayı yaparken kişilik özelliklerini de kullanmışlardır. Duygusal zekânın içten ve sıcak insanlarla özensiz ve saygısız insanları ayırt ettiği söylenmiştir (Doğan, 2009: 29).

Bu modeli Karma Model yapan Bar-On'un kişinin kendi bilişsel yetenekleri ile mizacını birleştiren kendisi ile ilgili zihinsel yeteneklerin dışındaki kendini kabul ya da genel ruh hali gibi yeteneklerini ortaya çıkarmasıdır. Bar-On çalıştığı modelin içerisine her ne kadar kişilik özelliklerini dahil etmiş olsa da yine de ihtiyatlı davranmış ve geliştirdiği Duygusal Zekâ Ölçeği kişinin kendi kendine başarısından öte genel başarı potansiyelini ölçmeyi hedeflemiştir. Duygusal zekânın önemli kuramcılarından Daniel Goleman Karma Model'i daha geliştirmiş ve beş başlık altında toplayarak farklı bir model ortaya çıkarmıştır. Goleman'a göre duygusal zekâ hem, iş hayatındaki hem de özel hayattaki başarıyı inşa eder (Goleman, 2014: 12).

Yetenek Modeli temelli Mayer ve Salovey'in yapmış olduğu çalışma ve Karma Model'i oluşturan Bar-On ve Goleman çalışmaları aslında başlı başına birer modeldir.

### **1.2.BAR-ON DUYGUSAL ZEKÂ ÖLÇEĞİ**

Bar-On Duygusal Katsayı Envanteri güvenilirliği ve geçerliliği Arjantin, Almanya, Amerika Birleşik Devletleri, Güney Afrika, İsrail ve Kanada olmak üzere altı ülkede 12 yıl boyunca 1985'den 1997'ye kadar denenmiş bir duygusal zekâ envanteridir.

Dr. Reuven Bar-On'un çalıştığı ve geliştirdiği bu envanter bugüne kadar pek çok akademik çalışmada kullanılmıştır.

Ölçeğin orijinali 133 maddeden oluşmaktadır ancak Acar (Acar, 2001: 98) kendi doktora tezinde bu ölçeği kısaltılmış ve dönüştürmüştür. Buna göre alanda uzman 4 kişi ile yapılan çalışmalar neticesinde 5 boyut ve 87 ifadeden oluşan bir anket oluşturulmuştur. Ölçek maddeleri 1- Tamamen katılıyorum ile

5- Kesinlikle katılmıyorum olmak üzere 5'li Likert ölçeği üzerinden derecelendirilmektedir. Bu hali ile ölçeğin toplam puan Alpha katsayısı .92,12 olarak belirlenmiştir.

Avcı'nın 2013 yılında yaptığı çalışmada ise faktör değeri .50'nin üzerinde olan 30 madde ve 3 faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Buna göre hesaplanan iç tutarlık katsayısı tüm ölçek için alpha .92 olarak belirlenmiştir. Mevcut çalışmada da Avcı'nın güvenilirlik ve faktör yapısını analiz ettiği 30 maddelik form kullanılmıştır (Avcı, 2013: 66).

### **1.3.DUYGUSAL ZEKÂ ÜZERİNE YAPILAN ÇALIŞMALAR**

Literatür incelendiğinde duygusal zekânın hem Türkiye'de hem de dünyada pek çok çalışmaya konu olduğu görülmektedir.

Füsün Acar 2002 yılında, Çakar ve Arbak ise 2003 yılında liderlik ile duygusal zekâ arasındaki bağı incelemek üzere çalışmalarda bulunmuş; duygusal zekânın, karmaşık insan ilişkilerinde liderin başarılı olabilmesi ve karşılaşılan sorunlara çözüm bulabilmesi için çok önemli bir yetenek olduğu yönünde ortak sonuca ulaşmışlardır. (Acar, 2002: 65) (Çakar ve Arbak, 2003: 92).

Özaslan ve arkadaşlarının duygusal zekâ ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını araştırmak üzere İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi araştırma görevlilerinde yapmış oldukları çalışmanın bulgularına göre duygusal zekâ boyutları ile örgütsel vatandaşlık davranışı düzeyi birbirleriyle bağıntılıdır (Özaslan, Acar ve Acar, 2009:, 109).

2008 yılın da Bradshaw'ın Afro-Amerikan kız öğrencilerle yapmış olduğu çalışmanın benzerini 2011 yılında Çetinkaya ve Alpaslan üniversite öğrencileri ile yapmış ve öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri incelenmiştir. Bradshsaw katılımcıların duygusal zekâ düzeyi ile akademik performansı arasında istatistiki olarak anlamlı bir ilişki yoktur sonucuna ulaşırken Çetinkaya ve Alpaslan'ın çalışmasında öğrencilerin iletişim becerilerinin anlamlı olarak duygusal zekâ alt boyutlarından empatik duyarlık boyutundan etkilendiği ortaya çıkmıştır (Bradshaw, 2008: 127) (Çetinkaya ve Alpaslan, 2011: 374)

Sharma ve Sehrawat, 2014 yılında duygusal zekânın yaş, cinsiyet, liderlik ve çatışma yönetimi ile ilişkisini inceleyen bir çalışma sonucuna göre duygusal zekâ ile yaş arasında anlamlı bir ilişki yokken Avcı'nın 2013 yılında yaptığı araştırmasında yaş ilerledikçe duygusal zekânın artmakta olduğu sonucuna ulaşmıştır. (Sharma ve Sherawat, 2014: 18-62) (Avcı, 2013: 66)

### **2.PROBLEM ÇÖZME**

İlgili literatür incelendiğinde ise bir çok araştırmacı tarafından farklı şekillerde tanımların olduğu görülmektedir. Bir kısım kuramcı problemi, bir kişinin ulaşmak istediği hedef karşısında engellemeye uğraması ve bu engelleme sonucunda ortaya çıkan çatışma durumu olarak tanımlamaktadır (Heppner ve

Krauskopf, 1987: 34; Bingham, 1998: 18; Morgan, 1999: 149). D’Zurilla ve Nezu (1990: 157-158)’ya göre bir durumun problem olarak görülmesi için ilk olarak olayın ya da durumun kişi tarafından rahatsız edici olarak algılanması ve bununla beraber hedefe ulaşmada bir engel niteliği taşıması söz konusudur.

Problem çözüme, kişinin karşılaştığı engelleri azaltmak ya da tamamen üstesinden gelmek ve organizmanın kaybolan iç dengesini tekrar sağlamak amacıyla ortaya konan çabaları içeren bir süreç olarak ele alınabilir (Oğuzkan, 1988: 77). Dolayısıyla bu süreç duygu, davranış ve bilişsel mekanizmaların dahil olduğu karmaşık ve bir süreç olarak değerlendirilmektedir.

Tarihsel olarak ele alındığında problem çözme süreci ile ilgili çalışmaların Dewey’in 1900’lü yılların başında yaptığı çalışmalara dayandığı görülmektedir. Bunun yanı sıra daha güncel araştırmacılar da problem çözme süreci için modeller geliştirmişler ve bir takım aşamalar önermişlerdir (Stevens, 1998: 11). Bu modellerin ortaklıkları dikkate alındığında, ilk adımda problemin fark edilmesi, anlaşılması ve problemin tanınması yer almaktadır.

Dewey 1910 yılında “yansıtımlı düşünce adımları” adı altında problem çözme süreci için sistemli bir yaklaşım önermiştir. Bu yaklaşım problem çözme ve karar verme süreci için bir temel niteliğindedir ve problemin bir çeşit haritasını oluşturmaktadır (Dewey, 1910: 29). “Beyin fırtınası” tekniğinin babası olarak bilinen Alex Osborn, yaratıcı sorun çözme sürecinin pratiğini ele alan ilk araştırmacıdır. Yaratıcı problem çözme süreci 3 prosedürden oluşmaktadır (Osborn, 1963: 4). Bunlar: Sorun Bulma: Bu aşamada problem tanımlanır ve ilgili verilerin toplanması ve analizi için hazırlık yapılır; Fikir Bulma: Bu aşama olası potansiyel fikirlerin üretilmesini kapsar. Ardından elde edilen fikirler birbirine eklenerek ve yeniden işlenerek en uygun sonuç seçilir; Çözüm Bulma: Bu aşama değerlendirme ve kabul süreçlerini içerir. bu doğrultuda çeşitli çözümler denenir, denenen düşünce diğerleri ile karşılaştırılır ve son çözüme ulaşmayı içerir. Karl Popper’a göre (1999: 21) hayat bir problem çözmedir. Tüm canlılar sürekli sorun çözme ile uğraşırlar. Yaşam sürecinde karşılaşılan birçok güçlük ve engel sonucunda ortaya çıkan problemleri aşmak için kişi öğrenmeye, deneyim kazanmaya devam eder. D’Zurilla ve Goldfried’in (1971: 110) bilişsel yaklaşım çerçevesinde problem çözmeyi çeşitli aşamalardan oluşan bir süreç olarak ele almıştır. Bu aşamalar genel yönelim, problemi tanımlama ve açıklama, alternatifler üretme, karar verme ve uygulama olarak sıralanmıştır.

### **2.1.PROBLEM ÇÖZME ENVANTERİ**

Heppner ve Petersen’nin (1982: 72) geliştirdiği envanter kişinin kendi problem çözme becerisini algılayışını ölçmeye yönelik olup Şahin ve diğerleri (Şahin, Şahin ve Heppner, 1993: 390) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. 1-6 arası likert tip puanlaması olan ölçek 35 maddeden oluşmaktadır. Cronbach Alfa

iç tutarlılık katsayısı, envanteri geliştiren araştırmacılar tarafından ölçeğin tümü için 90 olarak bulunmuştur.

Her maddede kişilere ne sıklıkta ölçek seçeneklerindeki gibi davrandıkları sorulmaktadır. Envanter maddelerine katılma seviyelerini ölçen seçenekler “Her zaman böyle davranırım”, “Çoğunlukla böyle davranırım”, “Sık sık böyle davranırım”, “Ender olarak böyle davranırım” ve “Hiçbir zaman böyle davranmam” şeklindedir. Değerlendirme yapılırken üç madde için (9,22 ve 29.maddeler) puanlama yapılmaz. Diğer maddeler pozitif veya negatif yargı ifadelerine göre 1-6 arasında puanlanır. Ölçekten en düşük puan 32, en yüksek 192 puan alınabilir. Ölçekten alınan toplam puanların yüksekliği, bireyin problem çözüme becerileri konusunda kendini yetersiz olarak algıladığını gösterir (Savaşır ve Şahin, 1997: 64).

Yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin; Aceleci Yaklaşım (13,14,15,17,21,25,26,30,32), Düşünen Yaklaşım (18,20,31,33,35), Kaçınan Yaklaşım (1,2,3,4), Değerlendirici Yaklaşım (6,7,8), Kendine Güvenli Yaklaşım (5,23,24,27,34), Planlı Yaklaşım (10,12,16,19) olarak 6 faktör belirlenmiştir. Problem çözme envanteri Türkçe uyarlaması için puanların yorumlanması aşağıda gösterilmiştir.

Alt Ölçekler	Ölçekten Alınan Puan Arttıkça	Ölçekten Alınan Puan Düşükçe
Olumlu-istendik yaklaşım biçimlerini ölçen alt ölçekler. (Düşünen Yaklaşım, Kendine Güvenen Yaklaşım, Değerlendirici Yaklaşım, Planlı Yaklaşım)	Kişi ile ilgili yaklaşım biçimlerini daha <b>AZ KULLANIR.</b>	Kişi ilgili yaklaşım biçimlerini daha <b>FAZLA KULLANILIR.</b>
Olumsuz etkisiz yaklaşım biçimlerini ölçen alt ölçekler (Aceleci Yaklaşım ve Kaçınan Yaklaşım)	Kişi ilgili yaklaşım biçimlerini daha <b>FAZLA KULLANIR.</b>	Kişi ilgili yaklaşım biçimlerini daha <b>AZ KULLANIR.</b>

## 2.2.PROBLEM ÇÖZME ÜZERİNE YAPILAN ÇALIŞMALAR

Literatür incelendiğinde problem çözme becerileri ve ilişkili olduğu düşünülen değişkenlerin incelendiği oldukça fazla çalışmaya rastlanmıştır.

Şahin ve arkadaşları 1993 yılında üniversite öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmada kadınların erkeklere nazaran problem çözme anlamında kendilerine daha fazla güvendikleri sonucuna ulaşmıştır (Şahin, Şahin ve Heppner, 1993: 390). Buna karşılık Ünüvar'ın 2003'te lise öğrencileri ile yaptığı çalışma sonucuna göre cinsiyet ile problem çözme becerisi arasında anlamlı bir farklılığa ulaşılmadığı görülmüştür (Ünüvar, 2003: 82).

Psikolojik belirtiler ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalar gözden



geçirildiğinde, problem çözme becerilerini daha etkili olarak değerlendiren kişilerin daha az depresif ve (Heppner v.d., 1982: 580), daha az stresli (Nezu, 1986: 44) oldukları görülmektedir. Bunun yanı sıra etkili olmayan problem çözme becerilerine sahip olmak intihar davranışı için önemli bir risk faktörü olarak değerlendirilmektedir (Pollock ve Williams, 1998: 380).

### **3.DUYGUSAL ZEKÂ VE PROBLEM ÇÖZME İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR**

Güler'in (Güler, 2006: 123) 200 ilköğretim öğretmenleri ile yaptığı çalışmada duygusal zekâ ile problem çözme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır. Araştırma bulgularına göre, yüksek duygusal zekâ düzeyine sahip öğretmenlerin yüksek problem çözme becerilerine sahip oldukları belirtilmiştir. Aynı konu ile ilgili olarak İşmen'in (İşmen, 2001: 123) 225 öğrenci ile yapmış olduğu çalışmada benzer olarak duygusal zekâ ve algılanan problem çözme becerisi arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişkinin olduğu bulunmuştur.

2009 yılında Yerli'nin okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışma bulguları da diğer çalışmaları destekleyecek yönde olup yöneticilerin duygusal zekâ özelliklerinin problem çözme özellikleri arasında anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. (Yerli, 2009: 92-93)

2010 yılında Azeez ve Mark okul yöneticilerinin duygusal zekâ, problem çözme becerileri ve karar verme becerilerini incelemek amacıyla ile yaptıkları çalışmada, problem çözme ve duygusal zekâ arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu görülmüştür. (Azeez ve Mark, 2010: 146)

Karabulutlu ve arkadaşlarının 2011 yılında hemşirelik bölümünde okuyan toplam 242 öğrenci ile yaptıkları çalışma sonucunda da duygusal zekâ seviyesi arttıkça problem çözme becerilerinde de artış olduğu sonucuna ulaşmışlardır. (Karabulutlu, Yılmaz ve Yurttaş, 2011: 77) Ancak Yalın'ın gıda ve giyim sektöründe 136 kişiyle yapmış olduğu çalışma sonuçlarına göre çalışanların problem çözme becerilerine ve duygusal zekâ yeteneklerine cinsiyet, yaş ve mesleki tecrübe etki etmemektedir. (Yalın, 2015: 78)

### **4.SİVİL HAVACILIK ALANINDA KABİN EKİPLERİ**

Kabin Memuru, bağlı bulunduğu havayolunun kalite ve uçuş emniyeti standartlarına uygun olan çalışma talimatları doğrultusunda, ulusal ve uluslararası sivil havacılık talepleri ile uçuş emniyet tedbirlerini yerine getirerek; yolcu emniyeti, güvenliği ve konforunu sağlamakla yükümlü olan nitelikli kişidir (Aktunç, 2013: 9). Bir kabin memuru kabin içerisinde kokpit kapısı itibarıyla başlayan ve kabinin en arka bölümünde bulunan "arka mutfak" olarak adlandırılan bölümüne kadar olan alandan sorumludur (SHGM, SHGM Havacılık Personeli 2012). Hava Yolu İşletmeleri, uçak içerisinde bulunan yolcu koltuk kapasitesi 19'dan fazla olan bir uçakta ticari yolcu taşınması halinde, yolcuların uçuş emniyetinden sorumlu olacak uçucu

ekibe en az bir kabin memuru dâhil etmek yükümlülüğündedir. Kabin memurlarının kendilerini fiziksel ve ruhsal olarak uçuşa hazır hissetmeleri ve herhangi bir sağlık sorunlarının olmaması önemlidir. Çünkü görev esnasında algı düzeyinin yüksek olması, normal dışı bir durumun ivedilikle fark edilerek doğru müdahalenin gerçekleştirilebilmesi yaşamsal öneme sahiptir. Sivil Havacılık Genel Müdürlüğü (SHGM) bir kabin memurunda olması gereken minimum gereklilikleri, SHT OPS 1 Uçakla Ticari Hava Taşımacılığı Yönetmeliği Operasyon Usul ve Esasları Talimatı'nda belirtmiştir. Hava Yolu İşletmeleri, kabin memuru alımlarında minimum gereklilikleri karşılamak zorundadır. İşe alım esnasında yazılı ve sözlü yabancı dil sınavı, kişilik envanteri, mülakat, psikolojik test gibi süreçleri başarı ile tamamlayan adaylar eğitime kabul edilir. Eğitimler SHGM tarafından onaylanmış işletme eğitim el kitapları doğrultusunda yapılmaktadır. Teorik, pratik ve uçuş eğitimi olarak üç bölümü de başarıyla tamamlayan aday, kabin ekibi olarak uçuşlara planlanmaktadır.

Kabin Memurları uçak içerisinde iki belirgin sorumluluğa sahiptir. Genellikle en az görünür olmakla birlikte hiç kuşkusuz en önemli olanı, yolcuların emniyetini sağlamaktır. Bu ana sorumluluk kabin memurlarının tam ve özel bir eğitim almalarını gerekli kılmıştır. Bu eğitim teorik ve uygulamalı eğitimde edinilen bilgilerin yanı sıra, kişinin kendi özgüvenin geliştirilmesini ve kendi görevini yerine getirirken bu özgüven duygusu ile ihtiyaç duyduğu otoriteyi sağlamasını da içermektedir. (ICAO, 1996). İkinci ve en çok göz önünde bulunan görevi; kabin memurlarının yolcuların ihtiyaçlarını karşılamak ve havayolu şirketi olarak güzel bir etki bırakabilmektir (ICAO 7192, 1.2.1.2).

Kabin ekiplerinin görev sırasında yolcuya serviste bulunması asıl görevlerinin emniyet değil servis yapmak olduğu izlenimini bırakmaktadır. Ancak her uçuşta acil duruma karşılaşıldığında kabin ekipleri kendilerini acil duruma hazır hale getirirler. Yolcular için bir lider olurlar ve uçaktaki her yolcunun emniyetinden sorumlu hale gelirler (ICAO 7192, 1.2.1.4). Liderlik fonksiyonu ve faaliyetinin yapılma sırasının önceliğine karar verme öğeleri acil bir durumda kabin ekiplerinin iki ana sorumluluğundandır ve bunlar liderlik ve karar verme eğitimlerinde yer alan konulardır (ICAO 7192, 1.2.1.5).

## **5.YÖNTEM**

Araştırmanın sorularına yanıt aramak için elde edilen veriler SPSS 21 programı ile analiz edilmiştir. Buna göre gruplar arası karşılaştırmalar için bağımsız gruplar t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Ardından araştırmanın değişkenleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla korelasyon analizi uygulanmış ve son olarak araştırmanın bağımlı değişkeni olan problem çözme becerilerini açıklayan değişkenlerin belirlenmesi amacıyla bir dizi regresyon analizleri yürütülmüştür.

**5.1.HİPOTEZLER**

**H1:** Problem çözme envanteri alt boyutları (aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirci yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım, planlı yaklaşım) ve duygusal zekâ toplam puanı katılımcıların cinsiyetine göre farklılık gösterir.

**H2:** Problem çözme envanteri alt boyutları (aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirci yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım, planlı yaklaşım) ve duygusal zekâ toplam puanı katılımcıların medeni durumuna göre farklılık gösterir.

**H3:** Problem çözme envanteri alt boyutları (aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirci yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım, planlı yaklaşım) ve duygusal zekâ toplam puanı katılımcıların çocuk sahibi olup olmamasına göre farklılık gösterir.

**H4:** Problem çözme envanteri alt boyutları (aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirci yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım, planlı yaklaşım) ve duygusal zekâ toplam puanı katılımcıların unvanına (kabin memuru, kabin amiri) göre farklılık gösterir.

**H5:** Katılımcıların demografik özellikleri (yaş, eğitim düzeyi, mesleki tecrübe) ve duygusal zekâ düzeyleri, problem çözme envanteri alt boyutu olan aceleci yaklaşımın anlamlı açıklayıcılarıdır.

**H6:** Katılımcıların demografik özellikleri (yaş, eğitim düzeyi, mesleki tecrübe) ve duygusal zekâ düzeyleri, problem çözme envanteri alt boyutu olan düşünen yaklaşımın anlamlı açıklayıcılarıdır.

**H7:** Katılımcıların demografik özellikleri (yaş, eğitim düzeyi, mesleki tecrübe) ve duygusal zekâ düzeyleri, problem çözme envanteri alt boyutu olan kaçınan yaklaşımın anlamlı açıklayıcılarıdır.

**H8:** Katılımcıların demografik özellikleri (yaş, eğitim düzeyi, mesleki tecrübe) ve duygusal zekâ düzeyleri, problem çözme envanteri alt boyutu olan değerlendirci yaklaşımın anlamlı açıklayıcılarıdır.

**H9:** Katılımcıların demografik değişkenleri (yaş, eğitim düzeyi, mesleki tecrübe) ve duygusal zekâ düzeyleri, problem çözme envanteri alt boyutu kendine güvenli yaklaşımın anlamlı açıklayıcılarıdır.

**H10:** Katılımcıların demografik özellikleri (yaş, eğitim düzeyi, mesleki tecrübe) ve duygusal zekâ düzeyleri, problem çözme envanteri alt boyutu olan planlı yaklaşımın anlamlı açıklayıcılarıdır.

**5.2.ARAŞTIRMANIN BULGULARI**

Yapılan çalışma kabin ekiplerinin duygusal zekâ yeteneklerini kullanarak karşılaştıkları problemleri çözme yöntemlerini kapsamaktadır. Hazırlanan anket setleri kamu ortaklı ve özel sermayeli hava yolu işletmelerinde çalışan ve İstanbul'da ikamet eden kabin ekibi üyelerine verilmiştir. Hazırlanan anket setinde bulunan 73 soru 191 kabin ekibi üyesine yöneltilmiştir. Ankete katılan kabin ekibi üyelerinin %58,6'sı kadın, %41,4'ü erkektir. Katılımcıların %51,7 olarak büyük çoğunluğunun eğitim düzeyi lisans seviyesindedir.

Araştırmada ilk olarak demografik değişkenlerin problem çözme envanteri alt boyutları (aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım, planlı yaklaşım) ve duygusal zekâ düzeyi üzerindeki etkileri incelenmiştir. Ardından çeşitli demografik değişkenler, duygusal zekâ ölçeği toplam puanı ve problem çözme envanteri alt boyutları ile olan ilişkileri incelenmiş, son olarak da problem çözme envanteri alt boyutlarını açıklayan değişkenleri belirlemek amacıyla çeşitli analizler yürütülmüştür.

Değişken	Sıklık(f)	Yüzde(%)
<b>Cinsiyet</b>		
Kadın	112	58.6
Erkek	79	41.4
<b>Eğitim Düzeyi</b>		
Lise	25	13.1
Önlisans	39	20.4
Lisans	109	57.1
Yüksek Lisans ve üstü	17	8.9
Belirtmemiş	1	0.5
<b>Medeni Durum</b>		
Evlü	30	15.7
Bekar	155	81.2
Boşanmış	6	3.1
<b>Çocuk Sayısı</b>		
Var	20	10.5
Yok	167	87.4
Belirtmemiş	4	2.1
<b>Unvan</b>		
Kabin Memuru	147	77.0
Kabin Amiri	42	22.0
Belirtmemiş	2	1.0
<b>Mesleki Tecrübe</b>		
0-5 yıl	137	71.7
6-10 yıl	25	13.1
11-15 yıl	8	4.2
16-20 yıl	6	3.1
21 yıl ve üzeri	12	6.3
Belirtmemiş	3	1.6
<b>Ort.</b>		<b>Ss</b>
Yaş	29.18	6.81

H1 Hipotezi: Cinsiyet değişkenininin duygusal zekâ ölçeği toplam puan ve problem çözme envanteri alt boyutları (aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım, planlı yaklaşım) üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla elde edilen verilere bağımsız gruplar t-testi analizi uygulanmıştır. Uygulanan t-testi sonuçlarına göre duygusal zekâ toplam puanının cinsiyet açısından anlamlı derecede farklılaştığı görülmektedir [ $t(189) = 2.11, p < .05$ ]. Buna göre, kadın katılımcıların (Xort. = 50.37, s = 11.51) duygusal zekâ puan ortalamaları erkek katılımcılardan (Xort. = 46.86, s = 11.11) anlamlı düzeyde yüksektir.

	N	Ort.	Ss.	df	t
<b>Duygusal Zekâ Ölçeği Toplam</b>					
Kadın	112	50.37	11.51	189	2.11*
Erkek	79	46.86	11.11		
<b>Aceleci Yaklaşım Alt Boyutu</b>					
Kadın	112	26.97	7.30	189	2.83*
Erkek	79	24.39	5.28		

Problem çözüme envanteri alt boyutlarının cinsiyet açısından farklılaşmış farklılaşmadığını belirlemek amacıyla uygulanan bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına göre sadece aceleci yaklaşım alt boyutu puan ortalamalarının cinsiyet açısından farklılaştığı görülmektedir [ $t(189) = 2.83, p < .05$ ]. Buna göre kadınların ( $X_{ort.} = 26.97, s = 7.30$ ) erkeklere ( $X_{ort.} = 24.39, s = 5.28$ ) kıyasla daha fazla aceleci yaklaşım alt boyutu puanlarına sahip oldukları görülmektedir. Yapılan analizler sonucunda problem çözüme envanteri alt boyutları olan düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşımın cinsiyete açısından anlamlı derecede farklılaşmadığı bulunmuştur.

H2 Hipotezi: Medeni durum değişkeninin duygusal zekâ ölçeği toplam puan ve problem çözüme envanteri alt boyutları (aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım, planlı yaklaşım) üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla elde edilen verilere Tek Yönlü Varyans (ANOVA) analizi uygulanmıştır. Buna göre katılımcıların medeni durumunun sadece problem çözüme envanteri alt boyutu olan planlı yaklaşım üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu görülmektedir [ $F(2,188) = 3.73, p < .05$ ].

	N	Ort.	Ss.	F	Post-Hoc Tukey
<b>Planlı Yaklaşım</b>					
Evli	30	20.03	2.37	3.73*	Bekar >
Bekar	155	21.24	2.24		Evli, Boşanmış
Boşanmış	6	20.50	2.08		

\* $p < .05$

Yapılan Post-hoc (Tukey) analizi sonuçlarına göre bekar katılımcıların planlı yaklaşım puan ortalamalarının ( $X_{ort.} = 21.24, s = 2.24$ ), evli ( $X_{ort.} = 20.03, s = 2.37$ ) ve boşanmış katılımcılardan ( $X_{ort.} = 20.50, s = 2.08$ ) anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu da bekar katılımcıların diğerlerine kıyasla planlı yaklaşımı daha az kullandıklarına işaret etmektedir. Ancak yapılan analizler sonucunda duygusal zekâ ölçeği toplam puanı ve problem çözüme envanteri alt boyutları olan aceleci yaklaşımın, düşünen yaklaşımın, kaçınan yaklaşımın, değerlendirici yaklaşımın ve kendine güvenli yaklaşımın medeni duruma göre anlamlı derecede farklılaşmadığı bulunmuştur.

H3 Hipotezi: Katılımcıların çocuk sahibi olup olmamasına göre duygusal zekâ ölçeği toplam puanı ve problem çözüme envanteri alt boyutları (aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım, planlı yaklaşım) üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla elde edilen veriler bağımsız gruplar t-testi analizi ile incelenmiştir.

Buna göre katılımcıların çocuk sahibi olup olmamasının, duygusal zekâ toplam puanı ve problem çözüme envanteri alt boyutları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür.

H4 Hipotezi: Katılımcıların sahip olduğu unvanın (kabin memuru, kabin amiri), duygusal zekâ toplam puanı ve problem çözme envanteri alt boyut (aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçingın yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım, planlı yaklaşım) puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla elde edilen verilere bağımsız gruplar t-testi analizi uygulanmıştır.

	N	Ort.	Ss.	df	t
<b>Düşünen yaklaşım</b>					
Kabin Memuru	147	26,61	2,91	187	3.01**
Kabin Amiri	42	25,05	3,16		
<b>Kendine güvenen yaklaşım</b>					
Kabin Memuru	147	28,69	2,54	187	3.92**
Kabin Amiri	42	26,90	2,85		
<b>Planlı yaklaşım</b>					
Kabin Memuru	147	21,33	2,22	187	3.73**
Kabin Amiri	42	19,88	2,23		

Uygulanan t-testi sonuçlarına göre problem çözme envanteri alt boyutu olan düşünen yaklaşım puan ortalamalarının sahip olunan unvana göre anlamlı derecede farklılaştığı bulunmuştur [ $t(187) = 3.01, p < .01$ ]. Buna göre kabin memurlarının (Xort. = 26.61, s = 2.91) kabin amirlerine (Xort. = 25.05, s = 3.16) kıyasla daha fazla düşünen yaklaşım alt boyutu puanlarına sahip olduğu görülmektedir. Bu da kabin amirlerinin, kabin memurlarına kıyasla düşünen yaklaşımı daha fazla kullandıklarına işaret etmektedir.

Uygulanan t-testi sonuçlarına göre problem çözme envanteri alt boyutu olan kendine güvenen yaklaşım puan ortalamalarının sahip olunan unvana göre anlamlı derecede farklılaştığı bulunmuştur [ $t(187) = 3.92, p < .01$ ]. Buna göre kabin memurlarının (Xort. = 28.69, s = 2.54) kabin amirlerine (Xort. = 26.90, s = 2.85) kıyasla daha fazla kendine güvenen yaklaşım alt boyutu puanlarına sahip olduğu görülmektedir. Bu da kabin amirlerinin, kabin memurlarına kıyasla kendine güvenen yaklaşımı daha fazla kullandıklarına işaret etmektedir.

Uygulanan t-testi sonuçlarına göre problem çözme envanteri alt boyutu olan planlı yaklaşım puan ortalamalarının sahip olunan unvana göre anlamlı derecede farklılaştığı bulunmuştur [ $t(187) = 3.73, p < .01$ ]. Buna göre kabin memurlarının (Xort. = 21.33, s = 2.22) kabin amirlerine (Xort. = 19.88, s = 2.23) kıyasla daha fazla planlı yaklaşım alt boyutu puanlarına sahip olduğu görülmektedir. Bu da kabin amirlerinin, kabin memurlarına kıyasla planlı yaklaşımı daha fazla kullandıklarına işaret etmektedir.

### 5.3.Regresyon Analizleri

Araştırmada yer alan değişkenler arasındaki ilişkileri saptamak üzere Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi yapılmıştır.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Yaş	-									
Eğitim Düzeyi	.03	-								
Mesleki Tecrübe	.91**	-.01	-							
<b>Duygusal Zekâ</b>	.13	-.06	.14	-						
<b>Problem Çözme Envanteri</b>										
Acelecî yaklaşım	-.01	-.19**	-.06	.38**	-					
Düşünen yaklaşım	-.22**	.07	-.24**	-.56**	-.29**	-				
Kaçınan yaklaşım	-.10	.04	-.08	.01	.11	.20**	-			
Değerlendirici yaklaşım	.02	.04	-.03	-.15*	.09	.25**	.22*	-		
Kendine güvenli yaklaşım	-.24**	.04	-.29**	-.43**	.03	.61**	.18*	.29**	-	
Planlı yaklaşım	-.25**	.07	-.26**	-.62**	-.28**	.72**	.07	.24**	.55**	-

\*p < .05, \*\*p < .01

Yaş ile problem çözme envanteri alt boyutları düşünen yaklaşım ( $r = -.22, p < .01$ ); kendine güvenli yaklaşım ( $r = -.24, p < .01$ ) ve planlı yaklaşım ( $r = -.25, p < .01$ ) arasında anlamlı ve negatif yönde ilişkiler olduğu görülmektedir. Bu da yaş arttıkça düşünen, kendine güvenli ve planlı yaklaşımları daha fazla kullandığını işaret etmektedir.

Eğitim düzeyi ile problem çözme envanteri alt boyutu acelecî yaklaşım ( $r = -.19, p < .01$ ) arasında anlamlı ve negatif yönde bir ilişki vardır. Bu da eğitim düzeyi yükseldikçe problem çözme envanteri alt boyutu olan acelecî yaklaşımı daha az kullandığını göstermektedir.

Mesleki tecrübe ile problem çözme envanteri alt boyutları düşünen yaklaşım ( $r = -.24, p < .01$ ); kendine güvenli yaklaşım ( $r = -.29, p < .01$ ) ve planlı yaklaşım ( $r = -.26, p < .01$ ) arasında anlamlı ve negatif yönde ilişkiler olduğu görülmektedir. Bu da mesleki tecrübe arttıkça düşünen, kendine güvenli ve planlı yaklaşımları daha fazla kullandığını işaret etmektedir.

Duygusal zekâ toplam puanı ile problem çözme envanteri alt boyutları düşünen yaklaşım ( $r = -.56, p < .01$ ), değerlendirici yaklaşım ( $r = -.15, p < .05$ ), kendine güvenli yaklaşım ( $r = -.43, p < .01$ ) ve planlı yaklaşım ( $r = -.62, p < .01$ ) arasında anlamlı ve negatif yönde ilişkiler olduğu görülmektedir. Bu da duygusal zekâ ölçeği toplam puanı arttıkça problem çözme envanteri alt boyutları olan düşünen yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşım becerilerini daha fazla kullandığını göstermektedir. Ancak duygusal zekâ toplam puanı ve acelecî yaklaşım ( $r = .38, p < .01$ ) arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki vardır. Bu da duygusal zekâ toplam puanı arttıkça problem çözme envanteri alt boyutu olan acelecî yaklaşım becerisini daha fazla kullandığını göstermektedir.

Son olarak problem çözme envanteri alt boyutları (acelecî yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım, planlı yaklaşım) arasındaki ilişkiler incelendiğinde korelasyon katsayılarının  $r = .18$  ile  $r = .72$  arasında değişmekte olduğu görülmektedir.

Çalışmanın temel amacı doğrultusunda problem çözme becerisini açıklayan değişkenlerin belirlenmesi için problem çözme envanteri alt boyutlarına (aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım, planlı yaklaşım) çoklu hiyerarşik regresyon analizi uygulanmıştır. Buna göre her bir regresyon analizi için bağımsız değişken olarak demografik değişkenler (yaş, eğitim düzeyi, mesleki tecrübe) ve duygusal zekâ ölçeği toplam puanı denkleme alınmıştır.

Problem Çözme Envanteri	Aceleci Yaklaşım		Düşünen Yaklaşım	Kendine Güvenli Yaklaşım		Planlı Yaklaşım
	Eğitim Düzeyi	Duygusal Zekâ Ölçeği toplam	Duygusal Zekâ Ölçeği toplam	Mesleki Tecrübe	Duygusal Zekâ Ölçeği toplam	Duygusal Zekâ Ölçeği toplam
<b>R</b>	.44		.59		.49	.65
<b>R<sup>2</sup></b>	.19		.34		.24	.43
<b>Beta</b>	-.17	.39	-.53	-.33	-.40	-.60
<b>F</b>	10.19**		22.59**	13.47**		32.16**
<b>t</b>	-2.41*	5.64**	-8.55**	-2.08*	-5.40**	-10.34**

\*p<.05, \*\*p<.01

**H5 Hipotezi:** Tüm değişkenlerin birlikte varyansın yaklaşık %19'unu açıkladığı görülmüştür ( $R^2 = .19$ ,  $F(4,174) = 10.19$ ,  $p < .01$ ). Elde edilen katsayılara bakıldığında demografik değişkenlerden sadece eğitim düzeyi ( $\beta = -.17$ ,  $p < .05$ ) problem çözme envanteri aceleci yaklaşım alt boyutunu anlamlı ve negatif yönde açıklamaktadır. Duygusal zekâ toplam puanının ise ( $\beta = .39$ ,  $p < .01$ ) problem çözme envanteri aceleci yaklaşım alt boyutunu anlamlı ve negatif yönde açıkladığı görülmektedir. Demografik değişkenlerden yaş ve mesleki tecrübenin problem çözme envanteri aceleci yaklaşım alt boyutu üzerinde açıklayıcı bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

**H6 Hipotezi:** Tüm değişkenlerin birlikte varyansın yaklaşık %34'ünü açıkladığı görülmüştür ( $R^2 = .34$ ,  $F(4,174) = 22.59$ ,  $p < .01$ ). Elde edilen katsayılara bakıldığında sadece duygusal zekâ toplam puanının ( $\beta = -.53$ ,  $p < .01$ ) problem çözme envanterinin düşünen yaklaşım alt boyutunu anlamlı ve negatif yönde açıkladığı görülmektedir. Demografik değişkenlerden yaş, eğitim düzeyi ve mesleki tecrübenin problem çözme envanteri düşünen yaklaşım alt boyutu üzerinde açıklayıcı bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

**H7 Hipotezi:** Problem çözme envanteri alt boyutu kaçınan yaklaşım alt boyutunun anlamlı açıklayıcılarını belirlemek için yapılan çoklu hiyerarşik regresyon analizi sonucunda demografik değişkenlerden yaş, eğitim düzeyi ve mesleki tecrübenin ve duygusal zekâ ölçeği toplam puanının problem çözme envanteri kaçınan yaklaşım alt boyutu üzerinde açıklayıcı bir etkisinin olmadığı görülmektedir ( $R^2 = .03$ ,  $F(4,174) = 1.38$ ,  $p > .05$ ).



**H8 Hipotezi:** Problem çözüme envanteri alt boyutu değerlendirici yaklaşım alt boyutunun anlamlı açıklayıcılarını belirlemek için yapılan çoklu hiyerarşik regresyon analizi sonucunda demografik değişkenlerden yaş, eğitim düzeyi ve mesleki tecrübenin ve duygusal zekâ toplam puanının problem çözüme envanteri değerlendirici yaklaşım alt boyutu üzerinde açıklayıcı bir etkisinin olmadığı görülmektedir ( $R^2 = .07$ ,  $F(4,174) = 2.32$ ,  $p > .05$ ).

**H9 Hipotezi:** Tüm değişkenlerin birlikte varyansın yaklaşık %24'ünü açıkladığı görülmüştür ( $R^2 = .24$ ,  $F(4,174) = 13.47$ ,  $p < .01$ ). Elde edilen katsayılara bakıldığında demografik değişkenlerden sadece mesleki tecrübenin ( $\beta = -.33$ ,  $p < .05$ ) problem çözüme envanteri kendine güvenli yaklaşım alt boyutunu anlamlı ve negatif yönde açıkladığı görülmektedir. Duygusal zekâ ölçeği toplam puanının ise ( $\beta = -.40$ ,  $p < .01$ ) problem çözüme envanteri kendine güvenli yaklaşım alt boyutunu anlamlı ve negatif yönde açıkladığı görülmektedir. Demografik değişkenlerden yaş ve eğitim düzeyini problem çözüme envanteri kendine güvenli yaklaşım alt boyutu üzerinde açıklayıcı bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

**H10 Hipotezi:** Tüm değişkenlerin birlikte varyansın yaklaşık %43'ünü açıkladığı görülmüştür ( $R^2 = .43$ ,  $F(4,174) = 32.16$ ,  $p < .01$ ). Elde edilen katsayılara bakıldığında sadece duygusal zekâ toplam puanının ( $\beta = -.60$ ,  $p < .01$ ) problem çözüme envanterinin planlı yaklaşım alt boyutunu anlamlı ve negatif yönde açıkladığı görülmektedir. Demografik değişkenlerden yaş, eğitim düzeyi ve mesleki tecrübenin problem çözüme envanteri planlı yaklaşım alt boyutu üzerinde açıklayıcı bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

## **SONUÇ**

Literatür incelendiğinde bu güne kadar farklı sektörlerde duygusal zekâ ile problem çözüme arasındaki ilişkinin incelendiği pek çok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmadan çıkan sonuçlar ise Sivil Havacılık alanında Kabin Ekipleri ile yapılan tek çalışma olması nedeniyle önemlidir.

Güler 2006 yılında ilköğretim öğretmenleri ile İşmen 2001 yılında öğrenciler ile; Yerli 2009 yılında, Azeez ve Mark 2010 yılında okul yöneticileri ile; Karabulutlu ve arkadaşları 2011 yılında hemşirelerle duygusal zekâ ile problem çözüme arasındaki ilişkinin incelendiği pek çok çalışma yapmışlar ve ortak olarak duygusal zekâ seviyesi arttıkça problem çözüme becerilerinde de artış olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmadan da aynı paralellikte sonuç çıkmıştır.

Çalışmamızdan elde edilen sonuçlara göre; duygusal zekâ toplam puanının cinsiyet açısından anlamlı derecede farklılaştığı bulunmuştur. Buna göre kadın katılımcıların duygusal zekâ puan ortalamaları erkek katılımcılardan anlamlı düzeyde yüksektir. Ayrıca problem çözüme envanteri alt boyutlarından sadece aceleci yaklaşım puan ortalamalarının cinsiyet açısından farklılaştığı görülmektedir. Buna göre kadınların erkeklerle kıyasla daha fazla aceleci yaklaşım alt boyutu puanlarına sahiptir. Buna karşılık Yalın'ın 2015 yılında gıda

ve giyim sektöründe yapmış olduğu çalışmada, çalışanların problem çözme becerilerine duygusal zekâ yetenekleri cinsiyet açısından etki etmemektedir.

Çalışmadan elde edilen diğer bir sonuç da; katılımcıların yaşı arttıkça problem çözme envanteri alt boyutları düşünen, kendine güvenli ve planlı yaklaşımları daha fazla kullanıldığı görülmektedir. Çalışmaya katılan 191 katılımcının yaş ortalamasının 29 olduğu göz önünde bulundurulursa problem çözme becerilerinin gelişime açık olduğu söylenebilir.

Katılımcıların eğitim düzeyi yükseldikçe daha az aceleci yaklaşım kullanıldığı görülmektedir. Günümüzde kabin memurlarının en az lisans eğitim düzeyinde olan adaylardan seçilmesi son zamanlarda sektör tarafından tercih edilmektedir.

Katılımcıların mesleki tecrübesi arttıkça düşünen yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşımları daha fazla kullanıldığı görülmektedir. Kabin amirlerinin mesleki tecrübeleri arttıkça kabin memurları ile aralarında en fazla farklılık problem çözme envanteri alt boyutlarından kendine güvene yaklaşımda görülmektedir.

Katılımcıların çocuk sahibi olup olmasının, duygusal zekâ ölçeği toplam puanı ve problem çözme envanteri alt boyutları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığı hipotezinde algı farklılık yönündeyken çalışma sonucunda farklılık görülmediği tespit edilmiş ve hipotez kabul edilmemiştir.

Sonuç olarak kabin ekiplerinde duygusal zekâ yeteneklerinin problem çözme beceri üzerine önemli etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki tecrübe arttıkça düşünen yaklaşım alt boyutu ile problem çözümüne gidildiği, bununla beraber bekâr kabin memurlarının planlı yaklaşım alt boyutunu daha fazla kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

**KAYNAKÇA**

- Acar, F. (2002). Duygusal Zekâ ve Liderlik, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12, 53-68.
- Acar, F. T. (2001). Duygusal Zekâ Yeteneklerinin Göreve Yönelik ve İnsana Yönelik Davranışları ile İlişkisi: Banka Şube Müdürleri Üzerine Bir Alan Araştırması. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aktunç, İ. (2013): Kabin Memuru Tanımı, Türk Hava Yolları Uçuş Eğitim Başkanlığı Cabin Interphone Dergisi, 1, 9-10.
- Atabek, E. (1999). Bizim Duygusal Zekâmız. 1. baskı. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Avcı, B. S. (2013). Yöneticilerdeki Duygusal Zekâ Yeteneklerinin Kendi İş Tatminleri Üzerinde Etkisi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Azeez, O. R, ve Omolade A M. (2010). Jointand Relative Effect of Emotional Intelligence, Problem Solving Skills and Gender on Decision Making Aabilities of Secondary School Administrators, International Journal of Research in Education 2, 8 139-146.
- Bingham, A. (1998). Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi. Çev. F. Oğuzkan. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Bradshaw, F. B. (2008). Exploring the Relationship Between Emotional Intelligence and Academic Achievement in African American Female College Students. PhD Thesis, College of Notre Dame of Maryland.
- Çakar, U. ve Arbak Y. (2003). Dönüşümcü Liderlik Duygusal Zekâ Gerektirir mi? Yöneticiler Üzerine Örnek Bir Çalışma, Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi 18/2 , 83-98.
- Çetinkaya, Ö. ve Alparlan A. M. (2011). Duygusal Zekânın İletişim Becerileri Üzerine Etkisi: Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma, Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi ,16/1, 363-377.
- D'Zurilla, T. J, ve Nezu A.M. (1990). Development and Preliminary Evaluation of the Social Problem Solving Inventory.” Psychological Assessment 2, 2, 156-163.
- D'Zurilla, T. J. ve Goldfried M. R. (1971), Problem Solving and Behavior Modification. Journal of Abnormal Psychology 78/1, 107-110.

- Doğan, U. (2009). Lise Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri İle Problem Çözme Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Edizler, G. (2010). İnsan Kaynakları Yönetiminde Duygusal Zekâ Ölçüm Modelleri. *Journal of Yaşar University*, 2980-2981.
- Goleman, D. (2014). Duygusal Zekâ Neden IQ'dan Daha Önemlidir. 38. Baskı. Çeviren Klinik Psikolog Banu Seçkin Yüksel. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Güler, A. (2006). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Duygusal Zekâ ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Heppner, P. P. ve Petersen C. H. (1982). The Development and Implications of a Personal Problem-Solving Inventory.” *Journal of Counseling Psychology*, 29, 66-75
- Heppner, P. P. ve Krauskopf C. J. (1987). An Information Processing Approach to Personal Problem Solving. *The Counseling Psychologist*, 15, 34-37.
- Heppner, P. P., Hibel J., Neal G. W., Weinstein C. L., ve Rabinowitz F. E., (1982). Personal Problem Solving: A Descriptive Study of Individual Differences. *Journal of Counseling Psychology* 6/ 29, 580.
- ICAO. (1996). ICAO Training Manual Part E-1 Cabin Attendant's Safety Training. ICAO Training Manual Part E-1 Cabin Attendant's Safety Training Second Edition. 7192.
- İşmen, E. (2001). Duygusal Zekâ Ve Problem Çözme. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13, 111-124.
- İşyapan Gürbüz, T. (2015). Duygusal Zekâ Yeteneklerinin Problem Çözme Üzerine Etkisi: Sivil Havacılık Alanında Kabin Ekipleri Örneği, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi (Danışman: Doç. Dr. İlyas Sözen), Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kavcar, C., Hengirmen M., Koçak M., ve Tümeçin A. K. (2006). Türkçe Okul Sözlüğü. Türkçe Okul Sözlüğü. Ankara: Engin Yayın Evi, Agustus.
- Keser, A. (2006). Çağrı Merkezi Çalışanlarında İş Yükü Düzeyi İle İş Doyumu İlişkinin Araştırılması. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 11/1, 103.
- Mayer, J. ve Peter S. (1993). The Intelligence of Emotional Intelligence. *Intelligence* 17, 433-442.

- Merlevede, P., Rudy V., ve Denis B. (2006). 7 Adımda Duygusal Zekâ, Çev. Tuğba Kırca. İstanbul: Omega Yayınları.
- Morgan, C. T. (1999). Psikolojiye Giriş. Çeviren H. ve Diğerleri Arıcı. Ankara: Meteksan Yayınları.
- Nezu, A. M. (1968). Cognitive Appraisal of Problem Solving Effectiveness: Relation to Depression and Depressive Symptoms. *Journal of Clinical Psychology*, 42, 42-48.
- Oğuzkan, F. (1988). Öğretmenliğin Üç Yönü. 1. Baskı. Ankara: Kadioğlu Yayınevi.
- Osborn, A. F. (1963). Applied İmagination: Principles and Procedures of Creative Problem Solving. *The Shild & Lance* 7/4, 4.
- Özaslan, B. Ö., Acar A. B., ve Acar A. C. (2009). Duygusal Zekâ ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma. *İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi İşletme İktisadı Enstitüsü Dergisi-Yönetim*, 20/64 99-100.
- Özdemir Yaylacı, G. (2002). Duygusal Zekâ. 2. Basım. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Pollock, L. R., Williams M. G. (1998). Problem Solving and Suicidal Behaviors. *Suicide and Life-Threatening Behavior* 4/ 28, 375-387.
- Popper, K. R. (1999). All Life Is Problem Solving. Psychology Press, 21.
- Savaşır, I., Şahin N. H. (1997). Bilişsel-Davranışçı Terapilerde Değerlendirme: Sık Kullanılan Ölçekler. 1. Baskı. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Schutte, Nicola, et al. (1998). Development and Validation of a Measure of Emotional Intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25, 167-177
- Senge, P. (2013). Beşinci Disiplin. 16. baskı. Çev. A. Doğan, B. Pala, İldeniz A.. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Sharma, T., Sherawat A. (2014). Emotional Intelligence, Leadership and Conflict Management. Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing.
- SHGM. (2012). SHGM Havacılık Personeli. <http://web.shgm.gov.tr/havacilik-personeli/2138-kabin-memuru> (Şubat 14, 2016 tarihinde erişilmiştir).
- Stevens, M. (1998). Sorun Çözümleme. 1. Baskı. Çeviren A. Çimen. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Şahin, N., Nesrin Ş., ve Heppner P. P. (1993). Psychometric Properties Of The Problem Solving Inventory in a Group of Turkish University Students, *Cognitive Therapy and Research*, no. 17, 379-396.

Tunca, M. M. (2004). Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâları İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin Araştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Ünüvar, A. (2003). Çok Yönlü Algılanan Sosyal Desteğin 15-18 Yaş Arası Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerine ve Benlik Saygısına Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Yalın, E. (2015). İş Yaşamında Duygusal Zekâ Düzeylerinin Problem Çözme Becerilerine Olan Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yerli, S. (2009). İlk ve Orta Öğretim Okullarındaki Yöneticilerin Duygusal Zekâ ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki: İstanbul Anadolu Yakası Örneği, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yılmaz Karabulutlu, E., Yılmaz S. ve Yurttaş A. (2011). Öğrencilerin Duygusal Zekâ Düzeyleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi* 2/ 2, 75-79.