

Çok Dilli, İki Dilli ve Tek Dilli Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeylerinin İncelenmesi

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Mert BAŞBAYRAK¹, Erhan AKIN²

1 Doktora Öğrencisi, Millî Eğitim Bakanlığı, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, mertbasbayrak07@gmail.com. ORCID: 0000-0003-2051-0633

2 Prof. Dr., Siirt Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, erhanakin49@hotmail.com. ORCID: 0000-0003-2372-9331

Gönderilme Tarihi: 12.06.2024 Kabul Tarihi: 28.11.2024 DOI: 10.37669/milliegitim.1500350

Atf: “Başbayrak, M., ve Akın, E. (2025). Çok dilli, iki dilli ve tek dilli öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin incelenmesi. *Millî Eğitim*, 54(245), 225-250. DOI: 10.37669/milliegitim.1500350”

Öz

Göç, ekonomi, politika gibi sebeplerle insanlar kimi zaman birden fazla dil ile etkileşim hâlinde olmuşlardır. Bu durum da çok dilliliği ortaya çıkarmıştır. Çok dillilik birden fazla dilde yetkin olmayı içeren bir durumdur. Duygusal zekâ kavramı ise kendini tanımanın ve duygularını etkili şekilde kontrol edebilmenin temelini oluşturur. Araştırmanın amacı birden fazla dil bilen öğretmenlerin ve tek dil bilen öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Verilerin toplanması için uzman görüşleri alınarak araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı-yapılandırılmış görüşme formu çalışma grubunda yer alan öğretmenlere uygulanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi kullanılarak analiz edilmiş ve öğretmenlerdeki öz bilinç, kendine çekidüzen verme, motivasyon, empati ve sosyal becerilerin düzeyleri ortaya konmuştur. Söz konusu düzeyler ortaya konulurken öğretmenlerin duygusal zekâ yeterlilikleriyle ilgili tanımlamalarına ve kendi düzeyleriyle ilgili yorumlamalarına doğrudan alıntı yoluyla yer verilmiştir. Bu düzeyler öğretmenlerin cevaplarına göre kötü/yeterli değil, normal/yeterli, normalin üstü ve yüksek/iyi şeklinde derecelendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre duygusal zekânın yeterlilik alanlarına göre bazı farklılıklar olsa da çok dilli olmanın duygusal zekâyâ en azından herhangi bir negatif etki oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında özellikle üç dilli ve dört dilli öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin anket sorularına verdikleri yanıtlardan ve kendi düzeyleriyle ilgili yorumlamalarından hareketle çok daha iyi olduğu görülmüştür. Araştırma sonuçları benzer araştırmalarla kıyaslanarak çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: çok dillilik, iki dillilik, duygusal zekâ, öğretmen

Investigation of Emotional Intelligence Levels of Multilingual, Bilingual and Monolingual Teachers

Abstract

Due to reasons such as migration, economy, and politics, people have sometimes interacted with more than one language. This situation has also given rise to multilingualism. Multilingualism is a situation that involves being competent in more than one language. Emotional intelligence forms the basis of knowing oneself and being able to control one's emotions effectively. The research aims to examine the emotional intelligence levels of teachers who know more than one language and teachers who know only one language. For this purpose, a case study, one of the qualitative research designs, was used. To collect the data, a semi-structured interview form prepared by the researchers to obtain expert opinions was applied to the teachers in the study group. The obtained data was analyzed using content analysis and the levels of self-awareness, self-regulation, motivation, empathy, and social skills in the teachers were revealed. While the levels in question were revealed, the teachers' definitions of their emotional intelligence competencies and their comments about their levels were included through direct quotations. These levels were graded as bad/not sufficient, normal/sufficient, above normal, and high/good according to the teachers' answers. According to the research results, although there are some differences according to the competence areas of emotional intelligence, it was concluded that being multilingual does not have any negative effect on emotional intelligence. In addition, it was seen that the emotional intelligence levels of trilingual and quadrilingual teachers were much better based on their responses to the survey questions and their interpretations of their levels. The research results were compared with similar studies and various suggestions were made.

Keywords: multilingualism, bilingualism, emotional intelligence, teacher

Giriş

Çok Dillilik / İki Dillilik

Sosyal bir varlık olan insan dil sayesinde iletişim kurar. Bunun vasıtası da dildir. İnsanlar; göç, savaş, ekonomik ve politik sebeplerle kimi zaman birden fazla dil ile etkileşim hâlinde olmuşlardır (Akkaya ve İşçi, 2016). Bundan kaynaklı olarak da iki veya daha fazla dilin etkin bir şekilde konuşulduğu toplumsal yapılar ortaya çıkmıştır. Söz konusu durum; *çift dillilik*, *iki dillilik* veya *çok dillilik* şeklinde adlandırılmıştır.

En genel şekliyle iki dillilik veya çok dillilik, birden fazla dilde yeterlilik olarak tanımlanabilir (Karahan ve Savaşçı, 2021). Bloomfield'e (1933) göre, iki dilde de "ana dilde olduğu gibi" kontrolün sağlanması iki dillilik için ölçüt alınabilirken Grosjean'a (1989) göre iki dilli birey, belirli ihtiyaçlara göre günlük olaylarda her dilde işlevsel bir görevi yerine getirebilen kişidir. Haugen (1953) bir dili konuşan birey gözlemlendiğinde eğer sözcisini diğer dildeki anlamlı ifadelerle tamamlıyorsa o kişinin iki dilli olduğunu söyler.

Dil denilen kavram; okuma, yazma, dinleme ve konuşma olarak adlandırılan boyutlardan oluşur. Bu nedenle birini iki dilli veya çok dilli olarak adlandırmak geniş, kapsamlı bir terimdir. İki dilli olmak, dildeki yeterliliklerin yanı sıra kullanımla da alakalı bir durumdur. Kişi, iki dilde de yeterliliğe sahip fakat birini hiç kullanmıyorsa iki dilli olarak davranmıyor demektir. Diğer bir kişi ise iki dilden birisinde gelişim aşamasında ama iki dili de düzenli olarak konuşuyorsa o kişi iki dilli olarak adlandırılabilir (Baker, 2011).

İki dilli kişi demek iki tane tek dilli kişinin toplamı değildir. Bütün olarak iki dillilik kendine özel doğası olan bir olgudur. Kişide birliktelik içinde var olan iki dilin birbiriyle etkileşimini ve ilişkisini simgeler (Alptekin, 2010). Bu nedenle karmaşık durumları içinde barındıran iki dillilikle ilgili birçok tür ortaya konmuştur. Türler oluşturulurken yaş, cinsiyet, zekâ, hafıza, dile karşı tutum ve motivasyon gibi bir dizi faktörün yanında, iki dilli veya çok dilli bireylerin dili kullanımı, *düzey* kişinin kullandığı dilin düzeyi), *işlev* (dili ne için kullandığı, tüm davranış örüntülerinde dilin hangi rolü oynadığı), *değişim* (diller arasında dilin ne ölçüde değiştiği ve hangi koşullar altında bir dilden diğer dile nasıl geçildiği) ve *birbirini etkileme* (iki dilli birey dillerini nasıl ayrı tuttuğunu, ne ölçüde birleştirdiğini, dillerinden birinin diğerini nasıl etkilediği) gibi birçok farklı durum dikkate alınmıştır. Söz konusu türler aşağıda verilmiştir (Karahan ve Savaşçı, 2021, s. 10-12):

“Eklemeli iki dillilik, yükselen iki dillilik, dengeli iki dillilik, bileşik iki dillilik, eşgüdümlü iki dillilik, gizli iki dillilik, çapraz iki dillilik, baskın iki dillilik, atıl iki dillilik, erken iki dillilik, işlevsel iki dillilik, yatay iki dillilik, yeni başlayan iki dillilik, geç iki dillilik, maksimal iki dillilik, minimal iki dillilik, doğal iki dillilik, üretken iki dillilik, alıcı iki dillilik, çekinik iki dillilik, ikincil iki dillilik, yarı dillilik, eş zamanlı iki dillilik, alt iki dillilik, eksiltici iki dillilik, ardışık iki dillilik, dikey iki dillilik.”

İki dillilik bireyde çeşitli avantajları ortaya çıkartabilir. İki dilli çocuklar anne ve babalarıyla tercih ettikleri dilde konuşabilirler, kişiler farklı ülkelere seyahat edip iş bulma kolaylığı yaşayabilirler, anlamları, bağlantıları ve görüntüleri genişletmeyle daha esnek ve yaratıcı düşünme becerisine sahip olabilirler. Hayata karşı daha açık görüşlü davranış farklı bakış açıları geliştirebilirler. Aynı zamanda iki dillilik beyin fonksiyonlarını daha fazla çalıştırıp bilişsel performansı artırabilir. Sosyal, ekonomik, politik, kültürel, toplumsal ve akademik yönleri

bağlamında düşünüldüğünde bilinçli bir iki dillilik, bireyler ve toplumlar için iyi bir avantajdır (Ağca, 2012; Erkinay Tamtamış ve Aydoğan, 2021; Özkaya ve Kalı, 2022; Yıldız vd., 2023).

Son zamanlarda yapılan birtakım çalışmalarda iki dillilik ve çok dillilik kavramları arasındaki farklar da vurgulanmıştır. “İki dillilik ve çok dillilik arasındaki en belirgin farklardan biri, iki dillilikte önceden öğrenilen bir dil varken, çok dillilikte önceden öğrenilen dil sayısının birden fazla oluşudur” (Haznedar, 2021, s. 4). Bu şekilde bakıldığında iki dillilik, iki dilde de yetkin olma durumuyken çok dillilik en az üç dildeki yetkinlik durumunu doğurur. Fakat alan yazını büyük oranda “iki dillilik” kavramını tercih ettiğinden dolayı bu çalışmada da çok dillilik ve iki dillilik kavramları birbirlerinin yerine kullanılmış ve büyük oranda iki dillilik kavramına yer verilmiştir.

İki dillilik Türkiye gibi birden fazla dil konuşan insan sayısının fazla olduğu yerlerde dikkate alınması gereken bir konudur. İki dillilikle ilgili birtakım bilgiler, çeşitli avantajlar literatür taraması sonucunda ortaya konmuştur (Ağca, 2012; Erkinay Tamtamış ve Aydoğan, 2021; Özkaya ve Kalı, 2022; Yıldız vd., 2023). Araştırmanın bir diğer yönü olan duygusal zekâ kavramıyla ilgili literatür taramasına da sonraki başlıkta yer verilmiştir.

Duygusal Zekâ

Zekâ kavramı tanımından ölçülmesine kadar yüzyıllarca tartışılmış bir konu olmuştur. Eskiden, zekânın tek boyutlu veya en fazla IQ denilen daha çok sayısal ve sözel yetenekleri içeren bir kavram olduğu düşünülmüştür. Fakat güncel literatürde zekânın birden çok boyutu vardır. Çoklu Zekâ Kuramının sahibi Howard Gardner bu kavramı “bir ya da birden fazla kültürel çerçeve içinde değerlendirilen bir sorun çözme veya ürün yaratma becerisidir” (Gardner, 2017, s. 28-29) tanımıyla açıklamıştır. Başbayrak (2021, s. 15) ise literatürdeki tanımları bütünleştirerek zekâyı “tek yönlü olarak ölçülemeyecek kadar karmaşık olan belirli bir alandaki algılama, yaratıcılık, düşünme, öğrenme gibi zihinsel kapasitelerin bütünü” olarak ifade etmiştir.

Duygu kavramının Latince karşılığı hareket etmektir (Ahmed, 2014). Daniel Goleman (1998a, s. 359) duyguyu “bir his ve bu hisse özgü belirli düşünceler, psikolojik ve biyolojik hâller ve bir dizi hareket eğilimi” ifadesiyle nitelendirmiştir. Koçyiğit’e (2018, s. 219) göre “bireyin tepkisi veya yanıt biçimi

olarak ortaya çıkan duygular, olumlu (heyecan, mutluluk, neşe, iyimserlik vb.) ya da olumsuz (keder, üzüntü, korku, kızgınlık, öfke, şiddet, kıskançlık vb.)” ifadeleriyle açıklanmıştır. Söz konusu duyguları etkili bir şekilde idare edebilmek de duygusal zekâ becerisiyle ilgilidir.

Duygusal zekânın doğuşu, Amerika Birleşik Devletlerinde (ABD) doktora öğrencisi Wayne Leon Payne’nin 1985 yılında “*His Üzerine Bir Çalışma: Duygusal Zekâyı Geliştirmek; Korku, Acı ve Arzuya Dair Kendini Bütünleme*” başlıklı doktora tezini yazmasıyla başlamıştır. Bu çalışma “duygusal zekâ” denilen kavramın akademik çevrelerde ilk olarak kullanılması durumunu başlatmıştır. 1990 yılına gelindiğinde ise Harvard Üniversitesinde görev yapan Psikolog Peter Salovey ile New Hampshire Üniversitesinde görev yapan Psikolog John Mayer “Emotional Intelligence” kavramıyla alakalı makale çalışması ortaya koydular. Söz konusu araştırmacılar insanların duygusal zekâ alanındaki yetilerini bilimsel yollarla ölçmeyi deneseler de bu çalışmalar daha çok akademik çevrede kaldı. Onların yerine duygusal zekâ ile ilgili daha güncel çalışmalar yapan aynı zamanda da New York Times Gazetesi’nin yazarı Daniel Goleman oldu. 1995 yılında “*Duygusal Zekâ*” kitabını yayımlayarak Time dergisinin kapağında yer aldı. ABD Başkanı Clinton bile bu kitabı “mükemmel bir kitap” olarak nitelendirdi (Beceren, 2012).

Duygusal zekâ; “kendini tanıma, duygularını idare edebilme ve başkalarını anlayarak dengeli ve uyumlu bir yaşam sürebilme yeteneklerini tanımlayan bir kavramdır.” (Soyugüzel, 2021, s. 76). Duygusal zekâ alanında en çok çalışmayı yapmış kişi olan Daniel Goleman açısından duygusal zekâ şu şekilde tanımlanmıştır: “Kendini harekete geçirebilme, aksiliklere rağmen yoluna devam edebilme, dürtüleri kontrol ederek tatmini erteleyebilme, ruh hâlini düzenleyebilme, sıkıntıların düşünmeyi engellemesine izin vermeme, kendini başkasının yerine koyabilme ve umut besleme...” (Goleman, 1998a, s. 50-51).

Uzun yıllardır yüz binlerce kişi üzerinde yapılmış araştırmalara göre mutlu ve başarılı bir hayat deneyimlemede IQ’nun aksine duygusal zekânın daha güçlü olduğu ispatlanmıştır. Duygularını etkili bir şekilde kontrol altına alamayan bireyler matematik, fizik, tarih gibi konularda her ne kadar başarılı olsalar da bu konuları içermeyen ortamlarda asla fark edilemezler. Aranılan kişi olmak, mutluluğa ve başarıya ulaşmak için duygusal zekâ son derece önemlidir (Yıldırım, 2018).

İnsanın kendiyile barışmış durumda olup yaşamını bu doğrultuda sürdürebilmesinin ilk basamağı kendini fark etmektir. Kişi, kendinin güçlü ve zayıf yönlerini tanırorsa neden güçsüz hissettiğini ve nelere sıkıldığını çok iyi bilir. Böylelikle hayata olumlu bakar. Kendini tanımayanlar ise sorunlardan kaçıp başkalarını suçlamaya çalışır (Culhan, 2020; Güzel, 2013). Bu durum da kişide IQ'su ne kadar yüksek olursa olsun emotional quotient (EQ) diye de tarif edilebilen duygusal zekâsı düşük olduğu için mutsuzluğu beraberinde getirir.

Okulu bitirip meslek hayatına geçiş yapanlar için IQ ve EQ iş birliği çok önemlidir. Profesyonel iş yaşamı içerisinde başarı, verim, iş arkadaşları ve yöneticilerle ilişkiler gerekir. İş yaşamındaki bütüncül başarının yolu da duygusal zekâ yeterliliklerinden geçer. ABD'deki bir araştırmaya göre işten çıkarılan 4000 kişinin %90'ı iletişim sorunlarından dolayı işten çıkarılmıştır. Önemli olan nokta şudur ki yüksek IQ her zaman başarılı bir hayat demek değildir. Başarının rotasını büyük oranda duygusal zekâ çizer (Aydın, 2021). Daniel Goleman, "*İşbaşında Duygusal Zekâ*" (2009) kitabında iş hayatında duygusal zekâ ile ilgili toplam beş yeterlilikten söz etmiştir (Becerren, 2012, s. 84-86; Goleman, 2009).

1. *Öz bilinç yeterliliği*: Kendi iç hâllerini, tercihlerini, kaynaklarını ve sezgilerini bilme yeterliliğidir. Duygusal bilinç, doğru öz değerlendirme ve öz güven şeklinde alt alanları vardır.

2. *Kendine çekidüzen verme yeterliliği*: Kendi iç hâllerini, dürtülerini ve kaynaklarını yönetme yeterliliğidir. Öz denetim, güvenilirlik, vicdanlılık, uyumluluk ve yenilikçilik alt alanları mevcuttur.

3. *Motivasyon yeterliliği*: Hedeflere ulaşmayı sağlayan ya da kolaylaştıran duygusal eğilimlerle ilgili yeterliliklerdir. Başarma dürtüsü, bağlılık, inisiyatif ve iyimserlik alt başlıklarına sahiptir.

4. *Empati yeterliliği*: Başkalarının hislerini, ihtiyaçlarını ve endişelerini anlama yeterliliğidir. Başkalarını anlamak, başkalarını geliştirmek, hizmete yönelik olmak, çeşitlilikten yararlanmak ve politik bilinç olarak adlandırılan kategorileri vardır.

5. *Sosyal beceriler yeterliliği*: Başkalarında istenen tepkileri uyandırmakta usta olma yeterliliğidir. Etki, iletişim, çatışma yönetimi, liderlik, değişim katalizörlüğü, bağ kurmak, imece ve iş birliği, ekip yetileri alt başlıkları mevcuttur.

Eğitim öğretimin en önemli unsurlarından olan öğretmenlerin iş hayatlarında başarılı olabilmeleri için duygusal zekâ, çok önemlidir. Bilgi, beceri ve donanımları ne kadar yüksek olursa olsun çalıştıkları okullara karşı olumlu bağlılık ve düzgün iletişim gerçekleştiremezlerse ortaya konan performansın istendik seviyeye gelmesi mümkün değildir. Bu nedenle duygusal zekâ kavramının öğretmenler bazında da ele alınması sağlıklı bir eğitim öğretimin gerçekleştirilmesi için dikkate alınması gereken bir durumdur (Aydın, 2021).

Çok dillilik doğru yönetildiği takdirde kişiye birçok alanda katkı sağlamaktadır. Bu durumun duygusal zekâyâ etkisi olup olmadığı da araştırılması gereken bir konudur. Literatür taraması sonucunda çok dillilik ve iki dillilik ile ilgili önemli çalışmalara rastlanmıştır. Kaya vd.'nin (2022) bu alanla ilgili kaynakça denemesi mevcuttur. Kaya ve Kardoğan (2023) ise çok dillilik alanında 40 makale, 29 yüksek lisans tezi, 8 doktora tezi olmak üzere toplamda 77 akademik çalışmanın eğilimlerini ortaya koymuştur. Bu çalışmalar arasında; çok dilli, iki dilli ve tek dilli öğretmenlerin kendi duygusal zekâ düzeylerine ilişkin görüşlerini ele alan ve bu zekâ düzeylerinin karşılaştırılmasına yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çalışma, alanda bu yönüyle bir boşluğu dolduracağı için önemli görülmektedir. Araştırmanın amacı birden fazla dil bilen öğretmenlerin ve tek dil bilen öğretmenlerin kendi duygusal zekâlarına ilişkin görüşlerini incelemektir. Söz konusu amaç kapsamında araştırma soruları listelenmiştir:

1) Çok dilli ve tek dilli öğretmenlerin öz bilinç (duygusal bilinç, doğru öz değerlendirme, öz güven) düzeyleri hakkındaki görüşleri nelerdir?

2) Çok dilli ve tek dilli öğretmenlerin kendine çekidüzen verme (öz denetim, güvenilirlik, vicdanlılık, uyumluluk, yenilikçilik) düzeyleri hakkındaki görüşleri nelerdir?

3) Çok dilli ve tek dilli öğretmenlerin motivasyon (başarma dürtüsü, bağlılık, inisiyatif, iyimserlik) düzeyleri hakkındaki görüşleri nelerdir?

4) Çok dilli ve tek dilli öğretmenlerin empati (başkalarını anlamak, başkalarını geliştirmek, hizmete yönelik olmak, çeşitlilikten yararlanmak, politik bilinç) düzeyleri hakkındaki görüşleri nelerdir?

5) Çok dilli ve tek dilli öğretmenlerin sosyal beceri (etki, iletişim, çatışma yönetimi, liderlik, değişim katalizörlüğü, bağ kurmak, imece ve iş birliği, ekip yetileri) düzeyleri hakkındaki görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Çok dilli ve tek dilli öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerini karşılaştırmayı amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Bu çalışmalarda amaç belirli bir duruma ilişkin sonuçları ortaya koymaktır. Nitel durum çalışmasının en temel özelliği bir ya da birkaç durumun derinliğine araştırılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırma sorularına cevap aramak için çalışmada yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. “Yarı-yapılandırılmış görüşmeler hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeyi birleştirir” (Büyüköztürk vd., 2018, s. 159).

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu, Şırnak ilinin Cizre ilçesinde görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu öğretmenler amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme yoluyla gönüllülük esasına göre seçilmiştir. Kolay ulaşılabilir örnekleme çalışmaya pratiklik ve hız kazandırır. Çünkü araştırmacılar erişilmesi kolay yani bir bakıma yakın olan bir durumu tercih ederler (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Ulaşılan öğretmenlerin 18 tanesinden veri toplanabilmiştir. Çalışma grubundaki öğretmenlere ait cinsiyet ve branş ve dağılımları Tablo 1’de listelenmiştir:

Tablo 1

Öğretmenlerin Cinsiyet ve Branş Dağılımlarına İlişkin Tablo

Branş	Cinsiyet	
	Kadın	Erkek
Sosyal Bilimler		
Türkçe	1	5
Sosyal Bilgiler	-	1
İngilizce	4	-
Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi	-	2
Müzik	-	1
Görsel Sanatlar	-	-
Beden Eğitimi ve Spor	1	-
Teknoloji ve Tasarım	-	1

Fen Bilimleri		
Fen Bilimleri	-	-
Matematik	2	-
Genel Toplam	8	10
%	44,4	55,6

Tablo 1 incelendiğinde çalışma grubundaki 18 öğretmenin %44,4'ünün kadın, %55,6'sının erkek olduğu görülmektedir. Sosyal bilimler alanından; 6 Türkçe, 1 Sosyal Bilgiler, 4 İngilizce, 2 Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi, 1 Müzik, 1 Beden Eğitimi ve Spor, 1 Teknoloji ve Tasarım öğretmeni; Fen bilimleri alanından ise 2 Matematik öğretmeni çalışma grubunda yer almıştır. Söz konusu öğretmenlerin tek dilli veya çok dilli olarak bildikleri diller de Tablo 2'de gösterilmiştir:

Tablo 2

Öğretmenlerin Tek Dilli veya Çok Dilli Olarak Bildikleri Dillere İlişkin Tablo

Diller	Türkçe	Kürtçe	İngilizce	Arapça	Rusça	Almanca
Tek Dilli	3	-	-	-	-	-
İki Dilli	10	8	2	-	-	-
Üç Dilli	3	3	2	1	-	-
Dört Dilli	2	1	2	1	1	1
Toplam	18	12	6	2	1	1
%	100	66,7	33,3	11,1	5,6	5,6

Tablo 2 incelendiğinde çalışma grubundaki 18 öğretmenin tamamının Türkçe bildiği görülmektedir. Bunun yanında öğretmenlerin %66,7'sinin Kürtçe, %33,3'ünün İngilizce, %11,1'inin Arapça, %5,6'sının ise Rusça ve Almanca bildiği görülmektedir. Söz konusu öğretmenlerin 3'ü tek dilli; 10'u iki dilli, 3'ü üç dilli ve 2'si dört dillidir. İki dilli öğretmenlerin 8'i Türkçe-Kürtçe, 2'si Türkçe-İngilizce bilmektedir. Üç dilli öğretmenlerin 2'si Türkçe-Kürtçe-İngilizce, 1'i Türkçe-Kürtçe-Arapça konuşmaktadır. Dört dilli öğretmenlere bakıldığında ise 1'inin Türkçe-İngilizce-Arapça-Almanca, 1'inin de Türkçe-Kürtçe-İngilizce-Rusça bildiği belirlenmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırma için kullanılan veri toplama aracı, araştırmacılar tarafından hazırlanan çok dilli ve tek dilli öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin karşılaştırılması formudur. Form; kişisel bilgiler ve görüşme soruları kısımlarından meydana gelmektedir. Kişisel bilgiler bölümünde; cinsiyet, Türkçe dışında akıcı olarak bilinen diller ve branş değişkenleri yer almaktadır. Görüşme soruları bölümü ise araştırma soruları olarak verilen toplam 5 sorudan oluşmaktadır. Form oluşturulurken Goleman (1998b) ve Beceren'in (2012) kitaplarında yer alan duygusal zekâ yeterliliklerinden yararlanılmıştır. Bunun yanında ilgili form için Türkçe eğitimi alanında 6, eğitim bilimleri alanında 1 akademisyenden görüş alınmış, görüşler doğrultusunda araştırmadan 2 soru çıkarılmış ve 1 yeni soru eklenmiştir. Araştırmadaki veriler, öğretmenlere verilen yarı-yapılandırılmış görüşme formundaki sorulara cevap alma yoluyla toplanmıştır. Öğretmenlerin daha özgür cevap vermesini sağlamak ve etik kurallara da uymak için herhangi bir isim bilgisi alınmamıştır.

Verilerin Analizi

Veriler analiz edilirken kadın öğretmenlere “K1, K2, K3...” erkek öğretmenlere de “E1, E2, E3...” şeklinde kodlar verilmiştir. Elde edilen veriler içerik analiziyle analiz edilmiştir. Bu tür araştırmalarda verilerin önce kavramsallaştırılması daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenip buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). İçerik analizi sonucunda öğretmenlerin cevaplarıyla ilgili kategoriler oluşturulmuştur. Bu kategoriler kendi içlerinde değerlendirilip araştırmanın bulgular kısmında frekans ve yüzdelerden yararlanılarak doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

Etik Kurul Onayı: Bu araştırmanın etik açısından uygunluğu için Siirt Üniversitesi Etik Kurulundan 31.05.2024 tarih ve 7029 sayılı etik kurul onayı alınmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bu kısmında çalışmadan elde edilen bulgular başlıklar ve tablolar hâlinde ortaya konmuştur. Öğretmenlerin görüşme sorularına verdikleri yanıtlara ilişkin bulgular başlıklar hâlinde aşağıda verilmiştir.

Öğretmenlerin Öz Bilince ve Bu Alandaki Becerilerine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin, “Öz bilinç (duygusal bilinç, doğru öz değerlendirme, öz güven) sizin için ne ifade etmektedir? Sizin bu alandaki becerileriniz ne düzeydedir? Açıklar mısınız?” sorusuna verdikleri yanıtlara ilişkin bulgular çeşitli kategoriler oluşturulup frekans ve yüzdelerden yararlanılarak Tablo 3’te gösterilmiştir:

Tablo 3

Öğretmenlerin, “Öz bilince ve Bu Alandaki Becerilerine İlişkin Görüşleri

Öz bilinç Düzeyi	Kötü / Yeterli Değil	Normal / Yeterli	Normalin Üstü	İyi / Yüksek	Düzye Belirtmemiş
Tek Dilli	-	1	-	-	2
İki Dilli	-	2	1	5	2
Üç Dilli	-	-	1	1	1
Dört Dilli	-	-	-	2	-
Toplam	0	3	2	8	5
%	0	16,7	11,1	44,4	27,8

Tablo 3 incelendiğinde öz bilinç düzeyini kötü olarak gören hiçbir öğretmen bulunmamaktadır. Öğretmenlerin %16,7’si bu alanda kendini normal düzeyde görmektedir. İki dilli öğretmenlerden E4, “*Öz denetim, bir hedefe ulaşmak için kişinin kendi davranışlarını kontrol etmesi ve isteklerini bir süre erteleyebilmesidir. Kısacası kişinin kendi zaman yönetimini yapabilmesidir. Bu alanda çok disiplinli olduğumu düşünmüyorum. Öz bilinç becerim orta düzeydedir. Bu becerimin yıllar geçtikçe gelişeceğini düşünüyorum.*” ifadesiyle kendini bu alanda orta seviyede görerek gelişime açık olduğunu dile getirmiştir. Öğretmenlerin %11,1’i kendini öz bilinç açısından normalin veya ortalamanın üstünde görmektedir. Üç dilli öğretmenlerden E1 öz bilinç için, “*Sahip olman gereken temel bilgi ve becerilerin net bir şekilde dışa yansıtılması ve pratik olarak sonuçları elde etmektir. Bu alandaki becerilerimin normalin üstünde olduğunu düşünüyorum.*” açıklamasını yapmıştır. Açıklamaya göre E1, öz bilincin özellikle dışa yansıtma ve sonuç elde etme yönüne vurgu yapmıştır. Çalışma grubundaki öğretmenlerin %44,4’ü kendini bu alanda iyi düzeyde görmektedir. K5, “*Kendimizin duyguları, düşünceleri, eylemlerinden ve sonuçlarının farkında olmamızdır. Bu alanda beceri düzeyimin oldukça iyi olduğunu düşünüyorum.*” cümlesiyle konunun farkındalık

yönünü ifade ederek düzeyinin oldukça iyi olduğunu belirtmiştir. Kendisiyle ilgili herhangi bir düzey belirtmeyen öğretmenlerin oranı %27,8'dir. Tek dilli öğretmenlerden K1, *“Bir insanın en başta kendisine öz güveni olmazsa kendi öz değerlendirmesini yapamaz ve kendini eleştiremeyen ve öz değerlendirmesini yapamayan bir insanın da başkalarını da doğru bir şekilde değerlendireceğini düşünmüyorum.”* diyerek öz bilincin bireysel ve toplumsal yönünün ilişkisine vurgu yapmıştır.

Öğretmenlerin Kendine Çekidüzen Verme ve Bu Alandaki Becerilerine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin, *“Kendine çekidüzen verme (öz denetim, güvenilirlik, vicdanlılık, uyumluluk, yenilikçilik) sizin için ne ifade etmektedir? Sizin bu alandaki becerileriniz ne düzeydedir? Açıklar mısınız?”* sorusuna verdikleri yanıtlara ilişkin bulgular çeşitli kategoriler oluşturulup frekans ve yüzdelerden yararlanılarak Tablo 4'te gösterilmiştir:

Tablo 4

Öğretmenlerin Kendine Çekidüzen Verme ve Bu Alandaki Becerilerine İlişkin Görüşleri

Kendine Çekidüzen Verme Düzeyi	Kötü / Yeterli Değil	Normal / Yeterli	Normalin Üstü	İyi / Yüksek	Düzye Belirtmemiş
Tek Dilli	-	2	-	-	1
İki Dilli	2	1	1	5	1
Üç Dilli	-	-	-	2	1
Dört Dilli	-	-	-	1	1
Toplam	2	3	1	8	4
%	11,1	16,7	5,6	44,4	22,2

Tablo 4'e bakıldığında kendine çekidüzen verme alanında öğretmenlerin %11,1'i kendini yeterli görmemektedir. İki dilli öğretmenlerden E3, *“Öz denetim; kendini kontrol etme, verilen kararlara ne kadar uyulduğunu ya da belirlenen amaçlara ne kadar ulaşıldığını denetlemek oluyor. Bu beceride kendimi yeterli görmüyorum. Çünkü kendim için belirlediğim hedeflere geç ulaşıyorum.”*

cümlesiyle kendini denetleme tanımını yaparak bu alanda yeterli olmadığını söylemiştir. Söz konusu alanda kendini normal veya yeterli düzeyde gören öğretmenler %16,7 oranındadır. Tek dilli öğretmenlerden K7, *“Kişinin kendi davranışlarını kontrol etmesi ve düzenlemesi. Bu alanda yeterli düzeydeyim. Yaptığım hatalardan ders alırım.”* demiştir. K7, kendini kontrol alanına dikkat çekerek düzeyini sadece yeterli olarak tanımlamıştır. Öğretmenlerin %5,6’sı düzeyini normalin üstünde olarak ifade etmiştir. İki dilli öğretmenlerden E4, *“Öz denetim, benim için dürtüleri kontrol altında tutmayı ve duyguları iyi idare etmeyi ifade ediyor. Güvenilirlik ise ahlak kurallarına uygun davranmayı ifade ediyor. Yenilikçilik de yeni yaklaşımlara ve bilgilere açık olmayı çağırıyor. Öz denetim haricinde diğer becerilerde iyi olduğumu düşünüyorum.”* cümlesiyle kendine çekidüzen verme alanının alt becerilerine dikkat çekmiştir. Çoğunda iyi birinde iyi olmadığını belirterek normalin üstünde bir düzeye sahip olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin %44,4’ü bu alanda iyi olduklarını ifade etmişlerdir. İki dilli öğretmenlerden E6, *“Kendinle, düşüncelerle ve davranışlarınla uyumlu olmaktır. Bir öğretmen olarak yeniliklere açık şekilde kendine çekidüzen verme konusunda iyiyim.”* görüşüyle uyumluluk kavramını öne çıkarmıştır. Çalışma grubunun %22,2’si ise herhangi bir düzey belirtmemiştir. Düzey belirtmeyen üç dilli öğretmenlerden K8, *“Kişi yanlış bir durumu fark ettiği zaman kendine çekidüzen verme hissiyatına girer ama bu her zaman başarılı olmaz. Zararlı madde kullanan biri için tabii ki bu mükemmel bir sonuçtur ama hayata sil baştan başlamak isteyen biri için sancılı bir süreçtir, işte burada ya batırız ya çıkarız.”* diyerek bir örnek üzerinden konuya açıklık getirmiştir.

Öğretmenlerin Motivasyon ve Bu Alandaki Becerilerine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin, *“Motivasyon (başarma dürtüsü, bağlılık, inisiyatif, iyimserlik) sizin için ne ifade etmektedir? Sizin bu alandaki becerileriniz ne düzeydedir? Açıklar mısınız?”* sorusuna verdikleri yanıtlara ilişkin bulgular çeşitli kategoriler oluşturulup frekans ve yüzdelerden yararlanılarak Tablo 5’te gösterilmiştir:

Tablo 5*Öğretmenlerin, “Motivasyon ve Bu Alandaki Becerilerine İlişkin Görüşleri*

Motivasyon Düzeyi	Kötü / Yeterli Değil	Normal / Yeterli	Normalin Üstü	İyi / Yüksek	Düzy Belirtmemiş
Tek Dilli	1	-	-	2	-
İki Dilli	-	1	-	5	4
Üç Dilli	-	1	-	-	2
Dört Dilli	-	-	1	1	-
Toplam	1	2	1	8	6
%	5,6	11,1	5,6	44,4	33,3

Tablo 5’e göre motivasyon düzeylerine bakıldığında öğretmenlerin %5,6’sı kendini yeterli görmemektedir. Tek dilli öğretmenlerden K7, “*Motivasyon yapılacak herhangi bir iş için oluşacak yapma enerjisini artırmaktır. Uzun süreli motivasyon oluşturamam. Anlık olur ve biter.*” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. Kendini yeterli düzeyde gören öğretmenler %11,1 oranındadır. İki dilli öğretmenlerden E3, “*Motivasyon, bir işi yaparken inanarak yapıp o işten zevk almak, alınan zevk ile o işi daha bir istekli yapmak anlamına geliyor. Mesleğe yeni başladığım için motivasyonumun orta düzeyde olduğunu düşünüyorum.*” ifadesiyle motivasyonu zevk alma ile tanımlayıp kendini orta düzeyde gördüğünü ifade etmiştir. Kendini normalin üstü düzeyde gören öğretmenlerin oranı %5,6’dır. Bu konuda dört dilli öğretmenlerden K6, “*Motivasyon benim için her şey demek. Kendimi motive hissetmediğim bir alanda başarılı olmam çok zordur. Başarı dürtümü getiren en büyük ilgi kaynağım motivasyondur. Uçlarda bağlı olmayı ve inisiyatif kullanmayı pek doğru bulmuyorum. Gerekli durumlarda davranışlar tolere edilmeli ve durumun bakış açısı değerlendirilmeli. Maalesef ki ortalama düzeyin üstünde iyimserim ve bu yüzden bazen zorluklar yaşıyorum. Bu benim en büyük zayıf noktam olabilir.*” ifadesiyle motivasyonun başarı yönünü gündeme getirmiştir. Motivasyonun alt alanı olan iyimserliği de öne çıkararak bu durumun bazen kendisine negatif etkilerinin de olduğunu söylemiştir. Çalışma grubu öğretmenlerinin %44,4’ü motivasyon konusunda kendini iyi veya yüksek düzeyde tanımlamıştır. Tek dilli öğretmenlerden K1, “*Motivasyon en önemli başarı aracıdır. İnsanların başkalarından önce kendi motivasyonlarını sağlamaları gerekir. Bu konudaki becerilerimin yüksek olduğunu düşünüyorum.*” cevabıyla aynı K6 gibi konunun başarı yönüne dikkat çekmiştir. Herhangi bir düzey belirtmeyip yalnızca

tanımlamalara yer veren öğretmenlerin oranı %33,3'tür. İki dilli öğretmenlerden E9, “İnsanı başarıya, sonuca götürme dürtüsü denilebilir. Genellikle başarmak için bazı olaylar veya olgular bizi motive edebilir. Biz de başarmak için genelde motivasyon kaynaklarına ihtiyaç duyarız ve bunu buluruz da.” tanımlamasıyla motivasyon kavramındaki başarı-sonuç ilişkisine vurgu yapmıştır.

Öğretmenlerin Empati ve Bu Alandaki Becerilerine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin, “Empati (başkalarını anlamak, başkalarını geliştirmek, hizmete yönelik olmak, çeşitlilikten yararlanmak, politik bilinç) sizin için ne ifade etmektedir? Sizin bu alandaki becerileriniz ne düzeydedir? Açıklar mısınız?” sorusuna verdikleri yanıtlara ilişkin bulgular çeşitli kategoriler oluşturulup frekans ve yüzdelerden yararlanılarak Tablo 6’da gösterilmiştir:

Tablo 6

Öğretmenlerin Empati ve Bu Alandaki Becerilerine İlişkin Görüşleri

Empati Düzeyi	Kötü / Yeterli Değil	Normal / Yeterli	Normalin Üstü	İyi / Yüksek	Düzye Belirtmemiş
Tek Dilli	-	-	-	2	1
İki Dilli	1	3	-	5	1
Üç Dilli	1	-	-	1	1
Dört Dilli	-	-	-	1	1
Toplam	2	3	0	9	4
%	11,1	16,7	0	50	22,2

Tablo 6 analiz edildiğinde empati alanında kendini yetersiz gören öğretmenlerin oranının %11,1 olduğu görülmektedir. Üç dilli öğretmenlerden E1, “Empati, yaralanmadan yaralı olmayı derinden hissetmektir. Empati becerimin orta düzeyin altında olduğunu düşünüyorum. Sebebi ise yara olmadan yaralı olmayı hissetmenin zor bir beceri olduğudur.” cümlesiyle bir metafor kullanarak kendini bu alanda yeterli görmediğini, ortanın altında olduğunu ifade etmiştir. Kendini söz konusu alanda normal veya yeterli gören öğretmenlerin oranı %16,7’dir. İki dilli öğretmenlerden E9, “Empati kısaca kendimizi başkasının yerine koymaktır. Toplum içinde yaşadığımız için empati önemlidir. Aksi durumda bencillik olur, başkalarını umursamamak, onları hiç anlamamak olur ki bu da anlaşmazlıklara yol açar. Kendi yaşamımda mümkün olduğunca empati kurmaya

çalışırım.” düşüncesiyle başkaları gibi bakabilmeyi öne çıkarmıştır. Kendini tam olarak iyi veya kötü olarak tanımlamasa da mümkün olduğunda empati kurmaya çalıştığını söylemiştir. Çalışma grubundaki öğretmenlerin hiçbiri empati düzeyinin normalin üstünde olduğunu söylememiştir. Bu düzeyin iyi veya yüksek olduğunu belirten öğretmenler ise %50’lik kesimi oluşturmaktadır. İki dilli öğretmenlerden K5, “*Empatinin en önemli olgu olduğunu düşünüyorum başkalarının yerine kendimizi koyduğumuz zaman birçok sorunun son bulacağını düşünüyorum. Becerilerimin iyi olduğunu düşünüyorum.*” açıklamasını yapmıştır. Empatinin sorun çözücü boyutunu da öne çıkarmıştır. Öğretmenlerin %22,2’si empatiyle ilgili kendi düzeylerini belirtmeyip yalnızca tanımlamalara başvurmuştur. Dört dilli öğretmenlerden E8, “*Öğrencilerimin kültürel ve bireysel farklılıklarını daha iyi anlamamı sağlar ve etkili bir şekilde yardımcı olmama olanak tanır...*” düşüncesiyle aslında empatinin işlevsel yönüne vurgu yapmıştır.

Öğretmenlerin Sosyal Beceriler ve Bu Alandaki Becerilerine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin, “Sosyal beceriler (etki, iletişim, çatışma yönetimi, liderlik, değişim katalizörlüğü, bağ kurmak, imece ve iş birliği, ekip yetileri) sizin için ne ifade etmektedir? Sizin bu alandaki becerileriniz ne düzeydedir? Açıklar mısınız?” sorusuna verdikleri yanıtlara ilişkin bulgular çeşitli kategoriler oluşturulup frekans ve yüzdelerden yararlanılarak Tablo 7’de gösterilmiştir:

Tablo 7

Öğretmenlerin Sosyal Beceriler ve Bu Alandaki Becerilerine İlişkin Görüşleri

Sosyal Beceriler Düzeyi	Kötü / Yeterli Değil	Normal / Yeterli	Normalin Üstü	İyi / Yüksek	Düzy Belirtmemiş
Tek Dilli	-	1	-	-	2
İki Dilli	1	1	1	6	1
Üç Dilli	-	1	-	1	1
Dört Dilli	-	-	-	1	1
Toplam	1	3	1	8	5
%	5,6	16,7	5,6	44,4	27,8

Tablo 7’ye bakıldığında çalışma grubundaki öğretmenlerin %5,6’sının sosyal beceriler düzeyi açısından kendini yeterli görmediği görülmektedir. İki dilli öğretmenlerden E2 sosyal beceriler için, “*Gündelik hayatta son derece*

önemlidir birey için. Bu alandaki becerilerimin istediğim düzeyde olmadığını söyleyebilirim. Sosyal becerileri yüksek bireylerin günlük hayatta daha başarılı olduğu bir gerçektir.” cümlesiyle sosyal becerilerin önemine dikkat çekerek kendisinin istediği düzeyde olmadığını ifade etmiştir. Kendini bu alanda normal veya yeterli gören öğretmenlerin oranı %16,7’dir. Üç dilli öğretmenlerden K2, “*Sosyal beceriler etrafındaki insanlarla ilişkini iyi sürdürmek anlamında kullanılabilir. Orta derecededir.*” diyerek sosyal becerilerin iyi ilişki kurma boyutunu öne çıkarmıştır. Söz konusu öğretmenlerin %5,6’sı kendini normalin üstünde görmektedir. İki dilli öğretmenlerden K4, “*Sosyal beceriler; sağlam bir psikolojiyle hayata devam edilmek isteniyorsa olmazsa olmaz bir kavramdır. Çünkü insan sosyal bir varlıktır. İnsanlarla iletişimde olmak, iş birliği yapmak bizleri her yönümüzle geliştirir ve iyileştirir. Hem gerekli hem yeterlidir insanlığın gelişebilmesi, bir yerlere taşınabilmesi için. Bu alandaki becerimin 5’lik skalada 4 olduğunu düşünüyorum.*” tanımlamasıyla sosyal becerilerin işlevine dikkat çekmiş ve ortaya koyduğu skala ile kendini ortalama üstü bir konuma yerleştirmiştir. Öğretmenlerin %44,4’ü sosyal beceri düzeylerinin iyi olduğunu söylemiştir. İki dilli öğretmenlerden E5, “*Sosyal beceriler; kişinin toplumun çeşitli kesimleriyle kaynaşıp bir arada yaşaması için olmazsa olmaz bir yere sahiptir. İnsanlarla konuşmak, etkili iletişim kurmak, bağ kurmak, yardımlaşmak benim için çok önemlidir. Bunları gerçekleştirme noktasında iyi bir düzeyde olduğumu ifade etmek istiyorum.*” demiştir. E5, sosyal becerilerin önemi ve işlevine değinerek kendisini iyi düzeyde nitelendirmiştir. Kendini herhangi bir düzeyde belirtmeyen öğretmenler %27,8’lik orana sahiptir. Tek dilli öğretmenlerden E7, “*Yeteneklerin önemi, sosyal beceri için olmazsa olmazdır. Toplumsal olarak dayanışma, anlama ve anlaşılabilme ortak noktalarda beraberlik için şarttır. Her insan yetenek ve yatkınlıklara göre bir görev ve faaliyet içinde bulunabilir.*” açıklamasıyla E5 gibi sosyal becerilerin önemini vurgulamıştır.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde araştırma sonuçları özetlenmiş daha sonra elde edilen sonuçlarla ilgili benzer çalışmalar kıyaslanmıştır. Çalışma grubundaki öğretmenlerin hiçbiri duygusal zekânın “öz bilinç” düzeyinde kendini kötü/yeterli değil şeklinde nitelendirmemiştir. Öğretmenlerin %16,7’sinin bu alanda normal/yeterli, %11,1’inin normalin üstü, %44,4’ünün ise iyi/yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. %27,8’lik kısım ise kendisiyle ilgili herhangi bir düzey belirtmemiştir. Tek dilli öğretmenler bu alanda kendini iyi veya kötü düzey olarak

nitelendirmezken düzey belirten çok dilli öğretmenler büyük oranda normalin üstü veya iyi düzeyde öz bilince sahip oldukları görüşünü savunmuştur.

Duygusal zekânın “kendine çekidüzen verme” düzeyiyle ilgili sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin %11,1’inin kendini kötü/yeterli değil, %16,7’sinin normal/yeterli, %5,6’sının normalin üstü ve %44,4’ünün iyi/yüksek düzeyde olarak nitelendirmiştir. %22,2’si herhangi bir düzey belirtmemiştir. Tek dilli öğretmenler bu alanda kendilerini büyük oranda normal düzeyde görürken çok dilli öğretmenlerde durum değişkenlik göstermektedir. İki dilli öğretmenlerden kendine çekidüzen verme konusunda kötü/yeterli değil kategorisine dâhil olan 2 öğretmen vardır. Fakat normal ve üzerindeki kategorilere dâhil olan öğretmen sayısı daha fazladır. Düzey belirten üç dilli ve dört dilli öğretmenlerin tamamının bu alanda iyi/yüksek düzeyde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin “motivasyon” düzeyleri ile ilgili sonuçlara göre kötü/yeterli değil kategorisinde %5,6’lık kesim vardır. %11,1’i normal/yeterli, %5,6’sı normalin üstü ve %44,4’ü iyi/yüksek düzeyde olduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin %33,3’ü ise düzey belirtmemiştir. Tek dilli öğretmenler büyük oranda kendilerini bu alanda iyi/yüksek düzeyde görürken düzey belirten çok dilli öğretmenlerin tamamı normal ve daha üstü düzeylerde motivasyona sahip oldukları görüşünü savunmuştur. Bunun yanında özellikle iki dilli ve üç dilli öğretmenlerin önemli bir kısmı motivasyon alanında kendi düzeylerini ortaya koymamıştır.

Duygusal zekânın “empati” yeterliliği ile ilgili sonuçlara göre öğretmenlerin %11,1’i kendilerini kötü/yeterli değil, %16,7’si normal/yeterli ve %50’si iyi/yüksek düzeyde nitelendirmiştir. Kendini normalin üstü olarak belirten herhangi bir öğretmen tespit edilmemiştir. Bunun yanında öğretmenlerin %22,2’si herhangi bir düzey belirtmemiştir. Düzey belirten tek dilli öğretmenlerin tamamı kendilerini empati konusunda iyi görürken çok dilli öğretmenlerin ise çoğunluğunun kendilerini empati konusunda iyi düzeyde gördüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışma grubundaki öğretmenlerin “sosyal beceriler” düzeyi incelendiğinde %5,6’sının kötü/yeterli değil, %16,7’sinin normal/yeterli, %5,6’sının normalin üstü ve %44,4’ünün iyi/yüksek düzeyde oldukları tespit edilmiştir. %27,8’i ise düzey belirtmemiştir. Tek dilli öğretmenlerin düzey belirtmedikleri çok dilli öğretmenlerin ise kendilerini büyük oranda iyi/yüksek düzeyde gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, duygusal zekânın yeterlilik alanlarına göre bazı farklılıklar olsa da çok dilli olmanın duygusal zekâyâ en azından herhangi bir negatif etki oluşturmadığı sonucuna ulaşılabilir. Bunun yanında özellikle üç dilli ve dört dilli öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin anket sorularına verdikleri yanıtlardan ve kendi düzeyleriyle ilgili yorumlamalarından hareketle çok daha iyi olduğu açıkça görülmektedir. Alanda iki dillilik ile duygu ve zekâ kavramlarının ilişkisini inceleyen çalışmalar mevcuttur. Bakırlı (2008), Alaca (2011), Erden (2011), Uluçam-Wegmann (2014), Mergen (2016) alanda iki dillilik ile duygu ve zekâ kavramlarının ilişkisini ele almıştır. Fakat doğrudan duygusal zekâ ile ilişki kuran sınırlı sayıda çalışma mevcuttur. Mete ve Akpınar (2013) çalışmalarında dil ile duygusal zekânın bağlantısını inceleyip duygusal zekânın dil öğretimi üzerinde ne gibi etkisinin olabileceğini araştırmıştır. Sonuç olarak bir dil öğretmenin duygusal zekâ gelişimini dikkate alırsa öğrencilerin duygularını rahatça ifade edebilmeleri için fırsatlar verip öz güven duygularını yükselteceğinden dolayı öğrencilerin hayata daha pozitif bakmalarına katkıda bulunacağı ve motivasyon, yaratıcılık, girişimcilik ve iletişim becerilerinin de gelişmesiyle birlikte öğretim sürecinin daha anlamlı bir biçime bürünebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmayla kıyaslandığında özellikle üç veya dört dil bilen öğretmenlerin duygusal zekâlarını geliştirmiş bireyler olduğu sonucuyla birlikte iki araştırmanın uyumluluk gösterdiği söylenebilir. Minaabad ve Rad (2016) yüksek duygusal zekâyâ sahip öğrencilerin yüksek başarı elde ettikleri bu alanda pozitif bir korelasyon olduğunu tespit etmiştir. İki dilli öğrencilerin eğitimi sırasında; zekâsıyla, ailesiyle, arkadaşlarıyla ve çocuğun ikinci dili öğrenmedeki tutumuyla ilgili bir problem yoksa önemli bir farklılığın oluşmayacağı belirtilmiştir. Öğretmenlere de duygusal zekânın gelişimi konusunda yol gösterilmesinin hem tek dilli hem de iki dilli öğrencilerin gelişimi için yararlı olduğu tespit edilmiştir. Duygusal zekânın çok dillilik üzerine en azından herhangi bir negatif etkisinin olmayacağı sonucuna ulaşılmıştır. Morilla-García (2017) iki dilli öğretim ortamlarında duygusal zekânın rolünün, ne kadar etkili olduğunu araştırmıştır. Duygusal zekâ uygulaması sayesinde öğrencilerin eskiye nazaran konuşma sürecinde daha motive oldukları ve sınıftaki etkileşimlerde daha fazla öz saygıya öz kontrole sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Duygusal zekânın dikkate alınması iki dilli öğretim ortamlarında başarıyı artırıcı bir faktör olarak devreye girmiştir. Bu çalışmayla karşılaştırıldığında özellikle ikiden fazla dil bilen öğretmenlerin yüksek bir duygusal zekâyâ sahip olduğu söylenebilir.

Duygusal zekâ ile dil bilmenin birbirini pozitif etkileyici duruma sahip oldukları sonucu çıkarılabilir. Çakıcı (2017) çalışmasında yüksek duygusal zekânın yabancı dildeki başarıyı artırmada önemli bir rol oynadığı ön tezinden hareketle 7.sınıfta düzeyindeki 94 öğrenciyle çalışma yapmıştır. Araştırmadaki sonuçlara göre, yabancı dil başarısıyla duygusal zekâ düzeyleri arasında pozitif, anlamlı ve yüksek bağlantı olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmayla kıyaslandığında iki çalışmanın, yabancı dil öğretiminin ana dil veya iki dilli öğrencilerin öğretiminden bağımsız düşünülmemeyeceği olgusundan da hareketle, paralel sonuçlar doğurabileceği görülmektedir. Dehnavi vd. (2023) çalışmasında Ahvaz şehrindeki tek dilli ve iki dilli öğrencilerin duygusal ve sosyal zekâlarını incelemiştir. Araştırma sonucunda tek dilli ve iki dilli öğrenciler arasında sosyal zekâ açısından kayda değer bir farklılık olmasa da iki dilli öğrencilerin duygusal zekâlarının daha iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmayla karşılaştırılırsa benzer sonuçların olduğu görülebilir. Çünkü fazla dil bilmek öğretmenlerde öz bilinç, kendine çekidüzen verme, motivasyon, empati ve sosyal beceriler gibi konularda düzey artırıcı etki yapmıştır. Araştırmanın sonuçlarından ve diğer araştırmalarla karşılaştırılması sonucundan hareketle çeşitli öneriler getirilmiştir:

- Duygusal zekânın önemi daha çok gündeme getirilerek eğitim öğretimin temel öğelerinden olan öğrenci ve öğretmenlere kavratılıp birden fazla dil öğrenmek için teşvik edici somut uygulamalar ortaya konabilir.
- Tek dilli öğretmenlerin çok dilli bölgelerde görev yaparken duygusal zekâlarını etkileyen faktörler detaylı şekilde incelenebilir.
- Benzer araştırmalar tek dillilik ve çok dillilik açısından farklı dillere sahip bölgelerde de yapılabilmeyeceği sonuçları kıyaslanabilir.
- Bu araştırma nitel olarak duygusal zekâ ve çok dillilik ilişkisini çalışma grubundaki öğretmenlerden toplanan verileri detaylı şekilde incelemeye dayanmıştır. Duygusal zekâ ve çok dillilik ilişkisi örneklem genişletilerek nicel araştırmalarla da incelenebilir.

Yazar Katkıları: 1. yazarın katkı oranı %50, 2. yazarın katkı oranı %50'dir.

Çıkar Çatışması: Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Etik Beyanı: Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi”nde belirtilen kurallara uyulduğunu ve “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler”e dayalı hiçbir işlem

yapmadığımızı beyan ederiz. Aynı zamanda tüm yazarların çalışmaya katkıda bulunduğu, yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışmasının bulunmadığını, tüm etik ihlallerde tüm sorumluluğun makale yazarlarına ait olduğunu beyan ederiz.

Etik Kurul İzni: Bu araştırmanın etik açısından uygunluğu için Siirt Üniversitesi Etik Kurulundan 31.05.2024 tarih ve 7029 sayılı etik kurul onayı alınmıştır.

Finansman: Bu araştırma herhangi bir fon almamıştır.

Telif Hakları: Millî Eğitim dergisinde yayımlanan çalışmaların Creative Commons Atıf-Ticari Olmayan 4.0 Uluslararası Lisansı ile lisanslanmıştır.

Veri Kullanılabilirliği Beyanı: Bu çalışma sırasında oluşturulan veya analiz edilen veriler, talep üzerine yazarlardan temin edilebilir.

Yazma Yardımı için Yapay Zekâ Kullanımı: Yazarlar, yazma yardımı için yapay zekânın kullanılmadığını beyan eder.

Extended Summary (Genişletilmiş Özet)

Introduction

In its most general form, bilingualism or multilingualism can be defined as proficiency in more than one language (Karahan and Savaşçı, 2021). According to Bloomfield (1933), achieving control in both languages “as in the mother tongue” can be taken as a criterion for bilingualism, while according to Grosjean (1989), a bilingual individual is a person who can perform a functional task in each language in daily situations according to certain needs. Haugen (1953) says that if an individual speaking a language is observed and completes his utterances with meaningful expressions in the other language, that person is bilingual.

The concept of emotional intelligence; “It is a concept that defines the ability to know oneself, manage one’s emotions, and live a balanced and harmonious life by understanding others.” (Soyugüzel, 2021, p. 76). According to Daniel Goleman, the person who has done the most work in the field of emotional intelligence, emotional intelligence is defined as follows: “The ability to motivate oneself, to continue on one’s way despite setbacks, to postpone gratification by controlling impulses, to regulate one’s mood, not to allow troubles to prevent thinking, to put oneself in someone else’s place.” ability and hope...” (Goleman, 1998a, p. 50-51).

IQ and EQ cooperation is very important for those who graduate from school and transition to professional life. Success, efficiency, and relationships with colleagues and managers are required in professional business life. The path to holistic success in business life is through emotional intelligence competencies. According to a study in the USA, 90% of the 4000 people who were laid off were dismissed due to communication problems. The point is that a high IQ does not always mean a successful life. Emotional intelligence largely determines the route of success (Aydın, 2021).

If multilingualism is managed correctly, it contributes to the person in many areas. Whether this situation affects emotional intelligence is also an issue that needs to be investigated. As a result of the literature review, it is seen that there is a large gap in studies examining the relationship between multilingualism and emotional intelligence. The research aims to examine the emotional intelligence of multilingual teachers and monolingual teachers.

Method

In this study, which aims to compare the emotional intelligence levels of multilingual and monolingual teachers, a case study from qualitative research designs was used. The aim of these studies is to reveal the results of a specific situation. The most basic feature of a qualitative case study is to investigate one or more situations in depth (Yıldırım and Şimşek, 2018, p. 73). A semi-structured interview form was used in the study to seek answers to the research questions. The study group of the research consists of 18 teachers working in Cizre district of Şırnak province, selected on a voluntary basis through easily accessible case sampling. The data collection tool used in the research is the form comparing the emotional intelligence levels of multilingual and monolingual teachers prepared by the researcher. Form; It consists of two parts including personal information and interview questions. In the personal information section; gender, fluent languages other than Turkish and branch variables are included. The interview questions section consists of a total of 5 questions given as sub-problems of the research. In addition, opinions were received from 6 academicians in the field of Turkish education and 1 academician in the field of educational sciences for the relevant form, and in line with their opinions, 2 questions were removed from the research and 1 new question was added. In the study, data were collected by receiving written answers to the questions in the semi-structured interview

form given to the teachers. No name information was taken to enable teachers to respond more freely and to comply with ethical rules. For this reason, codes were randomly given to female teachers as “K1, K2, K3...” and to male teachers as “E1, E2, E3...”. The data obtained was evaluated by content analysis. The data was identified through content analysis and it was aimed to reveal the hidden facts in the data.

Findings

According to the research findings, none of the teachers in the study group described themselves as bad/insufficient at the “self-awareness” level of emotional intelligence. It was determined that 16.7% of the teachers were at a normal/sufficient level, 11.1% were above normal, and 44.4% were at a good/high level in this field. When we look at the results regarding the “self-organization” level of emotional intelligence, 11.1% of the teachers consider themselves bad/not adequate, 16.7% consider them normal/adequate, 5.6% consider them above normal and 44.4% consider them good. /described as high level. According to the results regarding the “motivation” levels of teachers, there is 5.6% in the bad/not sufficient category. 11.1% said they were at a normal/sufficient level, 5.6% said they were above normal and 44.4% said they were at a good/high level. According to the results regarding the “empathy” proficiency of emotional intelligence, 11.1% of the teachers described themselves as bad/not adequate, 16.7% described themselves as normal/adequate, and 50% described themselves as good/high. When the “social skills” level of the teachers in the study group is examined, 5.6% are at a bad/not sufficient level, 16.7% are at a normal/sufficient level, 5.6% are above normal and 44.4% are at a good/high level has been detected.

Discussion, Conclusion, and Suggestions

According to the research results, although there are some differences according to the competence areas of emotional intelligence, it can be concluded that being multilingual does not have any negative effect on emotional intelligence at least. In addition, it is clearly seen that the emotional intelligence levels of trilingual and quadrilingual teachers are much better, especially based on their responses to the survey questions and their comments about their levels. Similar studies can be conducted in regions with different languages and the results can be compared.

Kaynakça

- Ağca, Ö. (2012). *Normal gelişim gösteren ve dil bozukluğu olan tek dilli çocuklar ile ikidilli çocukların kavram gelişimlerinin karşılaştırılması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Ahmed, S. (2014). *Duyguların kültürel politikası* (Çev. S. Konut). Sel Yayınları.
- Akkaya, N., ve İşçi, C. (2016). Akademik çevrenin ikidillilik kavramı hakkındaki görüşleri. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 5(2), 328-343. <https://doi.org/10.14686/buefad.v5i2.5000191148>
- Alaca, F. (2011). *İki dilli olan ve olmayan öğrencilerde okul yaşam kalitesi algısı ve okula aidiyet duygusu ilişkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Alptekin, C. (2010). Relations and interactions between languages in bilingualism: reasons and results. *Journal of Theory and Practice in Education*, 6(2), 170-178.
- Aydın, O. (2021). *Duygusal zekâsı yüksek çocuklar yetiştirmek duygularımı aklımla buluşturuyorum*. İTÜ ETA Vakfı Doğa Koleji Yayınları.
- Baker, C. (2011). *İkidilli eğitim: anne-babalar ve öğretmenler için rehber* (Çev. S. Güvener). Heyamola Yayınları.
- Bakırlı, Ö. C. (2008). İki dillilikte beyin ve zekâ. *Dil Dergisi*, 140, 32-42.
- Başbayrak, M. (2021). *2019-2020 öğretim yılında okutulan 6 ve 7. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metin ve etkinliklerin çoklu zekâ kuramı ve öğretmen görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Beceren, E. (2012). *Duygusal ve sosyal zekâmız*. Postiga Yayınları.
- Bloomfield, L. (1933). *Language*. Henry Holt and Company.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Culhan, B. (2020). *Duygusal zekâ ve mutluluk*. Ezr Yayıncılık.

- Çakıcı, D. (2017). Duygusal zekâ ve yabancı dil başarısı arasındaki ilişki üzerine bir çalışma. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(2), 94-104. <https://doi.org/10.18298/ijlet.1754>.
- Dehnavi, H., Yousefi, V. R., and Neisi, S. (2023). Investigation and comparison of social intelligence and emotional intelligence in bilingual and monolingual students of shahre Ahwaz. *Journal of Psychology New Ideas*, 18(22), 1-14.
- Erden, M. (2011). *Akustik ve dilbilimsel parametrelerle çok dilli duygu tanıma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Boğaziçi Üniversitesi.
- Erkınay Tamtamış, H. K., ve Aydoğan, A. (2021). Çokkültürlülük ve çokdillilik bağlamında Midyat. *Uluslararası Dil, Edebiyat ve Kültür Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 334-355. <https://doi.org/10.37999/udekad.999383>.
- Gardner, H. (2017). *Zihin çerçeveleri* (Çev. E. Kılıç ve G. Tunçgenç). Alfa Bilim.
- Goleman, D. (1998a). *Duygusal zekâ beden IQ'dan daha önemlidir?*. Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (1998b). *İşbaşında duygusal zekâ*. Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (2009). *İşbaşında duygusal zekâ*. Varlık Yayınları.
- Grosjean, F. (1989). Neurolinguists, beware! The bilingual is not two monolinguals in one person. *Brain and Language*, 36(1), 3-15.
- Güzel, N. (2013). *Duygusal zekâ ve mutluluk*. Kum Saati Yayınları.
- Haugen, E. (1953). *The Norwegian language in America: A study in bilingual behavior*. University of Pennsylvania Press.
- Haznedar, B. (2021). *İkidillilik ve çokdillilik erken çocukluk döneminde birden fazla dil öğrenimi*. Anı Yayıncılık.
- Karahan, F., ve Savaşçı, M. (2021). Türkiye'de ikidillilik. İ. Güleç, B. İnce ve H. N. Demiriz (Edt), *İkidillilik ve İkidilli Çocukların Eğitimi* (s. 9-44) içinde. Kesit Yayınları.
- Kaya, M., ve Kardoğan, M. (2023). Çok dillilik alanında yapılan akademik çalışmaların eğilimleri:1923-2021. *Çukurova Araştırmaları*, 9(1), 103-120. <http://dx.doi.org/10.29228/cukar.66693>

- Kaya, M., Palas, R., ve Can, F. (2022). İki dillilik ve çok dillilik üzerine yapılan araştırmalara ilişkin kaynakça denemesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (31), 605-634. <http://dx.doi.org/10.29000/rumelide.1222073>
- Koçyiğit, M. (2018). *Etkili iletişim ve duygusal zekâ*. Eğitim Yayınevi.
- Mergen, F. (2016). *Türkçe-İngilizce konuşan iki dilli bireylerin her iki dildeki duygu sözcüklerini görsel sözcük tanıma yöntemi ile algılamaları üzerine psikodilbilimsel inceleme* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Mete, F., ve Akpınar, K. D. (2013). Dil öğretimi ve duygusal zekâ. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 2(5), 73-85.
- Minaabad, M. S., ve Rad, M. Z. (2016). Kajian impact of emotional intelligence on monolingual and bilingual students' academic achievement. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 41(2), 157-163.
- Morilla-García, C. (2017). The role of emotional intelligence in bilingual education: a study on the improvement of the oral language skill. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 7(1), 27-52. doi:10.17583/remie.2017.1840
- Özkaya, P. G., ve Kalı, G. (2022). İki dillilik türleri (modelleri). U. Başar (Edt). *İki dillilere Türkçe öğretimi* (s. 3-19) içinde. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Soyugüzel, M. (2021). *Duygusal zekâ*. Eftalya Kitap.
- Uluçam-Wegmann, A. I. (2014). Almanca-Türkçe iki dilli ve Almanca tek dilli öğrencilerin kişisel deneyim anlatısı metinlerinde duygu dünyasının sunumu. *Dil ve Edebiyat Dergisi*, 11(2), 21-42.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, B. (2018). *Duygusal zekâ*. Destek Yayınları.
- Yıldız, C., Arslan, K., ve Thomas, R. (2023). *İki dillilik ve dil edinimi Almanya'da Türkçe-Almanca iki dilli büyüyen çocuklar üzerine bir inceleme*. Pegem Akademi.