Gönderim Tarihi: 01.02.2017 Kabul Tarihi: 12.04.2018

SOSYAL HİZMET BÖLÜMÜ İLE FİZİK TEDAVİ VE REHABİLİTASYON BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL ZEKÂ DURUMLARININ KARŞILAŞTIRILMASI

Cemil Bülent ŞEN*

THE COMPARISION OF EMOTIONAL INTELLIGENCE STATES BETWEEN SOCIAL WORK AND PHYSICAL TREATMENT AND REHABILITATION DEPARTMENT STUDENTS

Öz

Bu araştırmada, Sosyal Hizmet Bölümünü seçen öğrencilerin duygusal zekâ durumlarını tespit etmek maksadıyla; Lefke Avrupa Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi bünyesinde bulunan Sosyal Hizmet (Sosyal Bilimler) ile Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon (Fen Bilimleri) Bölümlerinde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ (EQ) seviyelerinin belirlenerek alt boyutlar ve cinsiyet yönünden karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelinde ve tanımlayıcı bir çalışmadır. Bu araştırmanın çalışma grubunu, her iki bölümün 1. ve 2. sınıfında okuyan 104 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada, Reuven Bar-On (1997) tarafından geliştirilen ve Acar (2001) tarafından Türkçe'ye uyarlanan duygusal zekâ envanteri (EQ-i) kullanılmış olup ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık güvenirlik katsayısı .92'dir. Araştırmada bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Her iki bölümde okuyan öğrencilerin duygusal zekâ puanlarının birbirine yakın olduğu, cinsiyet yönünden istatistiki olarak anlamlı bir farkın olmadığı; dört alt boyutta istatistiki olarak anlamlı bir farkın olmadığı; yalnızca uyumluluk alt boyutunda ve esneklik ile problem çözme detaylarında Sosyal Hizmet Bölümünde okuyan öğrenciler lehine istatistiki olarak anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Duygu, Zekâ, Duygusal Zekâ, Sosyal Hizmet, Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon.

Abstract

The purpose of the study was to determine the emotional intelligence of the students who choose Social Work Department, and compared in terms of the sub dimensions and in terms of gender between of state department of social work students (social sciences) and Physical Therapy and Rehabilitation students (sciences). The research has been conducted in European University of Lefke

* Dr. Öğr. Üyesi, KKTC Lefke Avrupa Üniversitesi, Sosyal Hizmet Bölümü, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti, e-posta: drbulentsen@gmail.com.

with 104 students. Research is a general survey model and a descriptive study. The study group of this study consisted of 104 students studying in the first and second classes of both sections. In this research, EQ Inventory which was developed by Reuven Bar-On (1997) and adopted to be applied in Turkey by Acar (2001) was used and Cronbach Alfa was 0.92 (α = .92). Statistical analyses independent t-test was used in the research. As a result, It was determined that the emotional intelligence scores of the students who read in both sections were close to each other and there was no statistically significant difference in terms of sex. In the same way, there was no statistically significant difference in four dimensions. Only statistically significant difference was found to be in compliance with the dimensions of flexibility and problem-solving in favor of the students who read in the Social Work Department.

Keywords: Emotion, Intelligence, Emotional Intelligence, Social Work, Physical Therapy and Rehabilitation.

1. Giriş

21. Yüzyılda teknolojinin baş döndürücü hızla gelişmesi ve iletişim araçlarının çeşitliliği ile insanın yaşam kalitesi artarken; iş ortamında daha çok zamanın geçirilmesi, daha çok sorumluluğun alınması, tükenmişlik duygusunun daha çok yaşanmasına neden olmakta, ekonomik sorunlar ve sonucunda yoksulluk, sosyal dışlanma gibi toplumun yaşam kalitesini düşüren birçok sorun ortaya çıkmaktadır. Ayrıca bölgesel çatışmalar sonucunda mülteci sorunları öne çıkmaktadır. Bu yaşananlar gerek bireysel gerekse aile yaşamına olumsuz olarak yansımakta ve toplumsal yeni sorunlara yol açmaktadır. Gelişmiş ülkeler bu sorunların çözümü için Sosyal Hizmet mesleğine önem vermekte ve bu meslek elemanlarından çok şey beklemektedir. Ülkemizde de son on yılda üniversitelerin Sosyal Hizmet Bölümleri birbiri ardına açılmaya başlamıştır. Ancak bu bölümlere Sosyal Hizmet eğitimi almış yeterli öğretim üyesi bulunamamaktadır. Ayrıca öğrencilerin bu çok yönlü ve pratik uygulama gerektiren mesleğe uyum gösterebilecek niteliklere sahip olup olamadıkları hususu da araştırmaya değer bir konudur. Duygusal zekâ becerileri yüksek olan öğrencilerin gerek üniversite eğitiminde gerekse meslek yaşantılarında Sosyal Hizmetin bilgi, beceri ve değerlerini daha kolay öğrenip içselleştireceklerine; bu kazanımlarını meslek yaşantılarında bireylere, ailelere, gruplara ve topluluklara mikro, mezzo ve makro müdahalelerinde daha kolay ve başarılı bir biçimde yansıtacaklarına inanılmaktadır.

Duygusal zekâ kavramı yeni bir kavram olmakla birlikte bireysel ve toplumsal birçok sorunun çözümünde ve yaşam kalitesinin artırılmasında çok etkili olabileceği yönünde tüm Dünya'da bir algı gelişmiş ve bu konuda son yıllarda birçok çalışma yapılmıştır. Duygusal zekâ

tanımlarında ortak olan husus; kişinin kendi duygularının farkına varması, başkalarının duygularını da fark etmesi ve kişinin bunları iş ve sosyal yaşamında etkili olarak kullanabilmesidir.

Beesley, Watts ve Harrison (2017: 37), Sosyal Hizmet mesleğinde iletişim yeteneğinin ve duygusal zekâ seviyesinin yüksek olmasının mesleki müdahalelerin başarısında çok önemli bir yeri olduğunu belirtmektedirler. Toplumda birçok kişi Sosyal Hizmet Uzmanının zaten duygusal zekâ kapasitesinin yüksek olduğunu düşünmektedir. Ancak yapılan alanyazın taramasında "Üniversitelerin Sosyal Hizmet Bölümlerini seçen öğrencilerin sahip oldukları duygusal zekâ puanları Fen Bilimleri Bölümlerini seçen öğrencilerden farklı mıdır?" sorusuna yanıt arayan çalışmalara rastlanılmamıştır.

Bu araştırmada; Sosyal Hizmet Bölümünü seçen öğrencilerin duygusal zekâ durumlarını tespit etmek maksadıyla; Lefke Avrupa Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi bünyesinde bulunan Sosyal Hizmet (Sosyal Bilimler) ile Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon (Fen Bilimleri) Bölümlerinde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ (EQ) seviyelerinin belirlenerek ana ve alt boyutlar ile cinsiyet yönünden karşılaştırılması amaçlanmıştır.

2. Teorik Çerçeve

2. 1. Duygusal Zekâ

Goleman ve Lippincott (2017: 25), iş yaşamında duygusal zekâ olmaksızın çok çalışma ve dikkatin başarıyı garantilemediğini belirtmektedirler. Goleman (1996: 20), "Aslında tüm duygular harekete geçmemizi sağlayan dürtülerdir; evrim yaşamla baş edebilmemiz için bizi acil plan yapabilecek şekilde programlamıştır." ifadesi ile duyguların insan ve toplum yaşamındaki önemini belirtmektedir. Akarsu (1975: 59), duygu sözcüğünü; "kendine özgü bir ruhsal devinim ve devinimlilik" ve duygululuğu ise "dış nedenlerle bir ruh durumunun değişmesi" olarak tanımlamaktadır. Zekâ için var olan tanımların birleştiği nokta; zekânın soyut düşünebilme yeteneği olduğunu belirtmeleridir. Zekâyı ilk defa 1904 yılında Alfred Binet, Fransa Milli Eğitim Bakanlığı için zihinsel engelli çocukların teşhisi amacıyla geliştirdiği bir test ile ölçmüş; daha sonra bu test IQ (Intelligence Quotient/Zekâ Katsayısı/bilişsel zekâ) testi ismi ile diğer araştırmacılar tarafından daha kapsamlı hale getirilmiştir (Aslan, 2013: 6). Sonraki yıllarda birçok çalışmanın IQ üzerine yoğunlaştığı ve gerek iş yaşamında gerekse diğer uygulamalarda öncelikli ölçüt olarak ele alındığı görülmektedir. Ancak gelişen Dünya koşullarında yalnızca IQ'nun yeterli olmadığı anlaşıldığından

araştırmacılar zekânın yeni boyutlarını da araştırmaya başlamışlardır. Çoklu zekâ teorisi ile başlayan bu süreç duygusal zekâ kuramlarına kadar birçok aşamadan geçmiş ve "duygusal zekâ" kavramını daha sonra Goleman, Mayer ve Salovey ve Bar-On en geniş anlamda kullanmışlardır. Goleman (1998: 50-51), duygusal zekâyı "…kişinin kendini harekete geçirebilme, aksiliklere rağmen yoluna devam edebilme, dürtüleri kontrol ederek tatmini erteleyebilme, ruh halini düzenleyebilme, var olan sıkıntıların düşünmesine engel olmamasını sağlayabilme, kendini başkasının yerine koyabilme ve umut besleme…" olarak tanımlamıştır. Bar-On (2006: 13) ise; "…bilişsel ve duygusal sistemlerin birlikte kullanılması;…kişinin kendi duygularını fark etmesini ve yansıtmasını, karşısındakinin duygularını fark etmesini, karşısındakilerle olumlu ilişkiler kurmasını ve dış çevreden gelen istek, baskı ve değişimlere karşı sağlıklı bir şekilde cevap verebilmesine olanak veren duygusal, sosyal yeterlilik ve beceri dizini" olarak tanımlamıştır. Mayer ve Salovey (Aktaran: Robbins ve Judge 2012: 32), "…duygusal işaretleri ve bilgileri anlayabilme ve yönetebilme yeteneği…" olarak tanımlamışlardır. Baltaş (2000: 65) ise, "…kişinin ihtiyaç ve dürtülerini temsil eden, harekete yönlendiren, insanlarla ilişkilerini düzenleyen, sosyal yaşamdaki başarısını belirleyen bir kavram…" olarak duygusal zekâyı tanımlamıştır. Var olan duygusal zekâ modellerinde ortak olan boyut; bireyin kendi duygularının farkına varması, başkalarının duygularını fark etmesi ve bireyin bunları iş ve sosyal yaşamında etkili olarak kullanabilmesidir (Aslan 2013: 35).

Bir süre sonra üç yaygın duygusal zekâ ekolü öne çıkmış ve kendi ölçeklerini oluşturmaya başlamışlardır. Bunlar; Goleman ve ECI/Emotional Competence Inventory (Goleman 1998); Bar-On ve EQ-i (1997) ve MSCEIT/Mayer Salovey and Caruso Emotional Intelligence Scale (2002) olarak adlandırılmışlardır.

Bu araştırmada olduğu gibi bu konuda yapılan birçok araştırmada da kullanılan duygusal zekâ envanterini (EQ-i) geliştiren Bar-On'un duygusal zekâ modeline göre, hayattaki başarıya katkıda bulunan beş temel yeterlilik vardır:

-Kişisel beceriler; kendine saygı, duygusal benlik bilinci, kararlılık, bağımsızlık, kendini gerçekleme,

-Kişiler arası etkileşim; empati; sosyal sorumluluk,

-Stresle başa çıkma; strese dayanıklılık, dürtü kontrol (bazı yazarlar bu madde de doyumu erteleyebilme becerisinin de olduğunu belirtmektedirler),

-Uyumluluk; gerçeklik, esneklik, problem çözme,

-Genel ruh durumu; iyimserlik, mutluluk (Bar-On 2006: 13-25).

Goleman ve duygusal zekâ envanterinde (ECI) beş temel yeterlilik ve 25 alt boyutu bulunmaktadır. Bunlar:

-Kendinin farkında olma, kişisel yeterlilik veya özbilinç; duygusal bilinç, doğru özdeğerlendirme ve özgüven yetenekleri,

-Kendini düzenleme, duygusal denetim; özdenetim, güvenirlilik, vicdanlılık, uyumluluk ve yenilikçilik yetenekleri,

-Kendi kendini güdüleme veya motivasyon; başarma dürtüsü, bağlılık, girişimcilik ya da inisiyatif ve iyimserlik yetenekleri,

-Toplumsal yeterlilik; başkalarını anlama, duygudaşlık veya daha çok empati olarak karşımıza çıkan yetenek, başkalarını geliştirme, hizmete yönelik olma, çeşitlilikten yararlanma ve politik bilinç yetenekleri,

-Toplumsal ilişkileri yönetmek; etki, iletişim, çalışma yönetimi, liderlik, değişim katalizörlüğü, işbirliği, ekip yetileri ve bağ kurmak olarak adlandırılan yeteneklerdir (Goleman 1998: 54-168).

Salovey ve Mayer'in (1990: 27-52) duygusal zekâ ölçeğinde ise; kendinin ve başkalarının duygularını fark etme ve belirleme, duygusal anlayış, duygusal birliktelik, duygular hakkında düşünme, duyguları yönetme bölümleri bulunmaktadır.

Korkut (2005: 143-149), bireyler, gruplar ve toplumla daha yakın çalışılması gereken meslek alanlarında çalışanların iletişim ve duygusal zekâ becerilerine daha çok sahip olmaları ve onları daha iyi kullanabilmeleri gerektiğinin altını çizmektedir. İletişim becerilerini de içine alan duygusal zekânın Sosyal Hizmet uygulamalarının başarısına direkt etkisi olmasına rağmen bu konuda yapılan araştırmaların sayısı çok sınırlı kalmıştır (Morrison 2006: 2).

2.2. Sosyal Hizmet ve Duygusal Zekâ

Bugüne kadar Sosyal Hizmet özellikle teorik temelleri güçlü bir meslek olarak yardım süreçlerinde duygularla etkili olarak ilgilenerek büyük bir deneyime sahip olmuştur, ancak bu deneyimleri literatüre ve eğitim standartlarına yeterince yansıttığı söylenemez (Morrison 2006: 2). Bunun için ilk basamak olarak sosyal çalışma uygulamaları için duygusal zekâ potansiyel uygulamalarının tespit edilmesi gerekmektedir. Öncelikle Sosyal Hizmet mesleğinin değerlerinin yanı sıra etkili bir Sosyal Hizmet için duygusal zekânın da bir köşe taşı kıymetinde olduğunu kabul etmek

ve mevcut Sosyal Hizmet eğitimi, uygulamaları, yönetimi ve araştırmalarının duygusal zekâ faktörü göz ardı edilerek yapılmasının ciddi eksikliklere neden olabileceğini kabul etmek gerekmektedir.

Sosyal Hizmette birçok paradigma değişiklikleri olsa da Trevithick (2003: 163-165) gibi yazarlar ilişki temelli uygulamaların Sosyal Hizmetin merkezindeki yerini koruduğunu savunmaktadırlar. Gregory ve Holloway (2005: 37-38) Sosyal Hizmet uzmanı ile müracaatçısı arasındaki sözlü ve sözsüz iletişimin Sosyal Hizmet uygulamalarında halen en temel araç olduğunun altını çizmektedirler. Bu tür ilişkilerin iyileştirici gücüne Fosha (2003: 223), "karşıdakinin duygularını anlayarak kurulan bir ilişki travmayı olumlu yönde dönüştürebilir ve olumsuz etkilerini azaltabilir" diyerek dikkat çekmektedir. Ulusal Sosyal Hizmet Uzmanları Federasyonu (IFSW, 2000) benzer bir şekilde Sosyal Hizmet mesleğini tanımlarken insan ilişkilerinde problem çözme, müracaatçıları güçlendirme, özgürleştirme, ve bu yolla onların iyilik hallerini artırma görevlerinde ilişki-iletişim becerilerinin önemine vurgu yapmıştır. (http://ifsw.org/get-involved/global-definition-of-social-work/10 Haziran 2016'da erişildi.)

Birçok yazarın ortak düşüncesi, duygusal zekânın; kendinin farkında olma, başkalarının duygularını sezme, kendini yönetme ve diğerleri ile ilişkiyi yönetme olmak üzere dört önemli köşe taşı olduğu ve kendinin farkında olanın başkalarını da fark edebildiği; kendini yönetebilenin başkaları ile de olumlu ilişkiler kurabildiği yönündedir (Morrison 2006: 7). Aynı şekilde Shulman (1999: 156), uzmanın müracaatçısının duygularını anlama kapasitesinin kendi duygularını fark edebilme ve anlayabilme yeteneği ile direkt olarak ilgili olduğunu, uzmanın kendi yaşam deneyimlerinden duygularının kendi yaşam kalitesi üzerine etkilerini keşfetmeden müracaatçısının yaşamı üzerinde duyguların gücünü anlayamayacağını belirtmektedir.

Sosyal Hizmetin toplumun artan gereksinimlerini karşılayabilmesi için Sosyal Hizmet eğitiminin standartlarını da bu doğrultuda geliştirmesi ve Sosyal Hizmet öğrencilerinin seçiminin bu esaslarda yapılması gerekmektedir (Training Organisation for Personal Services, 2002, https://www3.shu.ac.uk/HWB/placements/SocialWork/documents/SWNatOccupStandards.pdf, 21 Haziran 2016'da erişildi). Bu standartların çerçevesini çizerken Sosyal Hizmet uzmanlarının sahip olması gereken kişisel ve kişiler arası bazı beceriler öne çıkmaktadır (Department for Education and Skills 2004, http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/10 Haziran 2016'da erişildi).

-Aktif dinleme ve empati kurma becerisi,

- Sözsüz iletişimin etkilerini anlamak,
- Müracaatçılarla çalışırken Sosyal Hizmet uzmanının duygusal olarak nasıl etkilendiğini fark edebilmesi ve bu konuda meslektaşlarından yardım isteyebilme becerisi.

Sosyal Hizmet uzmanları toplumun her kesimi ile çalışırken duygusal zekâ becerilerinden faydalanırlar. "…Örneğin, iletişim becerilerindeki eksiklikler nedeni ile aile içi çatışmaların sıkça yaşandığı bir bölgede bu konuda eğitim vermek veya hastane ortamına uyum sağlayamadığı için tedaviden etkin bir şekilde yararlanamayan hastaların uyum sorunları ile profesyonel çalışmalar yürütmek veya bürokratik uygulamalar nedeni ile sosyal işlevselliklerini yerine getiremeyen insanların lehine olmak üzere bürokratik sistemler ile uyum içinde çalışmak üzere…" Sosyal Hizmet uzmanları görev alabilirler (Şahin, 2016, http://www.sosyalhizmetuzmani.org/shizmetnedirnedegildir.htm10 Mayıs 2016'da erişildi).

Sosyal Hizmet uygulamalarının büyük bölümünde duyguların dikkate alınması Sosyal Hizmet Uzmanlarının (SHU) göz ardı edemeyecekleri bir husus olduğu akılda tutularak; hem müracaatçı hem de SHU açısından bakıldığında duygusal tepki ve kapasite yalnızca bireysel boyutta düşünülmemeli işyeri, mesleki ve sosyo-kültürel faktörler dâhil toplumsal ve bağlamsal süreçlerin de etkili olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Duygusal zekâ uygulamalarının Sosyal Hizmet müdahalelerinde kullanılabileceği sosyal çalışma görev ve süreçleri;

-müracaatçılarla etkileşim ve katılım aşaması,
-değerlendirme ve gözlem,
-karar verme,
-işbirliği ve dayanışma/ortak hareket etme,
-stresle başa çıkma olarak öne çıkmaktadır (Şahin, 2016, http://www.sosyalhizmetuzmani.org/shizmetnedirnedegildir.htm 10 Mayıs 2016'da erişildi).

-Katılım süreci.

Her ne kadar değerlendirme bir Sosyal Hizmet müdahalesinin ilk basamağı gibi düşünülse de müracaatçı ile yapılan ilk görüşmede müracaatçıya gösterilen önem, verilen değer ve uyumun yakalanması, yani katılım aşaması olmadan müdahalenin başarısından bahsedilemez. Sorunlarıyla gelen müracaatçı Sosyal Hizmet uzmanını bir güç ve otorite olarak algılayabilir ve duyguları daha da karmaşık hale gelip strese girebilir (Kemper, 2000: 27), özellikle incinebilir guruptaki müracaatçılar daha duygusal, daha hassas ve alıngan olabilir ve kendini müdahaleye ve

SHU'na karşı kapatabilir (Morrison, 1997: 57-59). Bu durumda Sosyal Hizmet müdahalesinin başında iken yetkin bir SHU, iyi bir kurum bile olsa başarı olasılığı düşebilir. SHU hem kendi hem de müracaatçısının duygusal durumunu tespit etmeye özel dikkat göstermelidir. Ayrıca, SHU müracaatçısının duygusal durumunu gerek sözlü gerekse sözsüz mesajlarından süratle ortaya çıkarmalı ve bunu müracaatçısı ile doğrulamalıdır. Duygusal zekânın toplumsal yeterlilik ana başlığının alt maddelerinden Başkalarını anlamayı; başkalarının hislerini, ihtiyaçlarını ve endişelerini anlamak, bakış açılarını sezmek ve sorunlarıyla etkin biçimde ilgilenmek; Başkalarını geliştirmeyi; başkalarının gelişim ihtiyaçlarını sezmek ve yeteneklerini pekiştirmek; Hizmete yönelik olmayı; müracaatçılarının ihtiyaçlarını önceden görmek, kabul etmek ve karşılama alt maddeleri (Goleman,1998: 77-81) Sosyal Hizmet müdahalesinin katılım basamağında örnek olarak verilebilir.

Spratt ve Callan (2004: 199-219), müracaatçı ailelerin SHU'ları ile biraraya geldikleri ilk görüşmedeki duygu durumlarını incelemişler ve bazılarının ilk görüşmede olumlu duygu durumunda oldukları, bazılarının kararsız ve diğerlerinin oldukça kaygılı ve endişeli olduklarını; ilk görüşmede olumlu duygu durumunda olan ve daha sonra görüşmelere düzenli olarak katılan aileler ile ilgilenen SHU'larının empati ve iletişim becerilerinin üst seviyede olduğunu tespit etmişlerdir.

-Değerlendirme ve gözlem süreci.

Değerlendirme basamağı bireysel ve kişiler arası becerilerin öneminin öne çıktığı bir basamaktır. McKeown's (2000), incinebilir gruptaki aileleri desteklemek için yapmış olduğu çalışmalarda dört anahtar niteliğinde değişim faktörünü tespit etmiştir (http://www.dcya.gov.ie/documents/publications/A_Guide_to_what_Works_in_Family_Support_Serviecs_for_Vunerable_Families.pdf, 27 Haziran 2016'da erişildi).

-müracaatçıların sosyodemografik ve karakteristik özellikleri (IQ, geçmişi, sosyo-ekonomik durumu ve çevresinden aldığı destek) % 40,

-müracaatçı ile SHU arasındaki ilişki (özellikle empati ve güven ilişkisi) % 30,

-Sosyal Hizmet müdahalesinde hangi yöntemin kullanıldığı (aile terapisi, bilişsel ve davranışçı terapi vb.) % 15,

-müracaatçının kendisinin sözel olarak belirttiği süreçten umutlu olduğunu belirtmesi % 15. görüldüğü üzere ilk iki husus %70 oranında ve duygusal zekâ bileşenlerini içermektedir.

Bu hususlar Brandon vd. (2000) tarafından ciddi sorunları olan 105 ergen ile yapılan çalışmada da doğrulanmıştır. Bu çalışmada yukarıda belirtildiği gibi müdahalede kullanılan yöntem ve diğer hususlardan daha ziyade; SHU'nın kişisel ve kişiler arası becerilere sahip olması, bunları üst seviyede kullanması, sorunların ve duyguların iyi değerlendirmesinin başarı ile direkt ilgisi olduğu tespit edilmiştir. Örneğin; SHU'nın empatik ve yargılayıcı olmayan yaklaşımının sorunlu çocuklar üzerinde çözüme yönelik davranışların edinilmesinde çok etkili olduğu görülmüştür. Bu durum bazı raporlarda da açıkça belirtilmektedir. "Güncel değerlendirme çerçevelerinde çocuk ve gençlerle yapılan çalışmalarda müracaatçıların sorunlarının dinlenilmesinde yetersiz dikkatin gösterildiği ve mevcut sorunları ile yaşadıkları kayıp, travma ve yas duyguları arasında yeterince bağ kurulmadığı yönünde tespitler olduğu bilinmektedir" (Department of Health, 2000; Youth Justice Board, 2000). Ayrıca, gençlerin sorunlarında "duyguların davranışlar üzerinde büyük oranda etkili olduğu" hususu da benzer raporlarda belirtilmiştir (Youth Justice Trust, 2003, (http://yjbpublications.justice.gov.uk/Resources/Downloads/AssetSum.pdf, 10 Haziran 2016'da erişildi).

Duygular hislerden daha fazlasını içerir (Siegal, 1999: 17). Duygu, anlam, algı ve eylem birbirinden kesin çizgilerle ayrılmış olamaz. Müracaatçının ihtiyaçları onun duygusal ve kültürel bağlamında değerlendirilmeden ele alınamaz. Böyle bir durumda SHU belki müracaatçısının ihtiyaçlarını tespit etmiş olabilir ancak bu ihtiyaçların giderilmesinin onun için ne anlama geldiğini fark edemezse müdahale için yapılmış en iyi planlamalar bile başarısız olabilir (Morrison, 2006: 11).

Değerlendirme hem doğru gözlem hem de geçmişteki olayları hatırlamayı gerektirir. Araştırmalar eğer duygular bastırılırsa bugünkü sorunlara neden olan duygusal olayların hatırlanması/fark edilmesinin azalacağını göstermektedir (Caruso ve Salovey, 2004: 27-29). Bağlanma teorisinde duyguların bilgi içerdiği ve rahatsızlık yaratan duyguların içeriğinde muhtemel tehlikelerin işaretlerini taşıdığı savunulmakta ve uzmanın gerekli dikkat ve değerlendirme yapması gerektiğinin altı çizilmektedir (Siegal, 1999: 21-25). Ayrıca uzmanın kendi ve müracaatçısının duygularını doğru bir şekilde tanımlaması uzmanın gerçek olmayan/sahte duyguları da fark etmesine olanak sağlar (Ekman, 1985: 58-59). Uygulayıcılar Sosyal Hizmet müdahalelerinde gözlem yapma ve bu gözlemi değerlendirmelerinde hem müracaatçılarının hem de kendi duygularının farkında olmaya ihtiyaç duyarlar (Morrison, 2006: 12). Duygu durum ve duyguların yönetimi de karar verme sürecinde önemli bir rol oynamaktadır Isen (2000: 38-63).

-İşbirliği ve dayanışma/ortak hareket etme süreci.

Sosyal Hizmet işbirliğini esas alan bir meslektir. Hem Amerikan ulusal meslek standartları (Training Organisation for Personal Social Services, 2002), hem de çocukların eğitim ve becerilerini artırma birimi (Department for Education and Skills, 2004), SHU'larının meslektaşları, süpervizörleri, diğer Sosyal Hizmet kurumları ve diğer irtibat halinde oldukları uzmanlar ile işbirliği ve uyum içerisinde çalışma yapabilme becerisinin önemini vurgulamaktadır. Büyük organizasyonlarda görünmeyen ilişki dinamikleri ve yazılı olmayan insan ilişkileri kuralları vardır. Bunlar duyguların da katılımıyla oldukça zorlu iş yeri ilişkilerine neden olabilir. Dolayısıyla SHU'larının hem kendi duygularının hem de diğerlerinin duygu durumlarını fark ederek gerekli önlemleri almaları hem işyeri huzuru hem de Sosyal Hizmet müdahalelerini yaparken işlerini kolaylaştırabilir (Morrison, 2006: 15). Friedman ve Riggio (1981: 35-37) bir insanın ruh durumu nasıl olursa olsun çevresine bu ruh durumunu yansıttığını belirtmektedirler. Bazı yazarlar olumlu ruh durumunun hem iki kişi arasında hem de çalışılan ortamda olumlu duyguların ve atmosferin oluşmasına neden olacağı ve iyimserlik, zihinsel etkinlik, adalet ve anlayışlı davranışların çoğalmasına yardımcı olacağını; yapılan işi daha doyumlu hale getireceğini (Goleman vd. 2002: 41-43); aksine olumsuz ruh durumunun da çevresinde olumsuz duygular uyandıracağını (Isen, 2000: 68) ve çalışma ortamında rekabetçi, engelleyici, verimsiz ve zayıf karar vermeye neden olacağını (Wells, 2004: 95-97) savunmaktadırlar. Kısacası, müracaatçısının duygularını anlamak ve bu duyguları yönetebilmek kabiliyeti ve bu duyguların hem olumlu hem de olumsuz boyutta güçlerini fark edebilme yeteneği; SHU'larının görevlerini yaparken kullanabilecekleri önemli bir unsurdur (Marrison, 2006: 14).

-Stresle baş etme, esneklik ve dayanıklığın artırılması, baş etme stratejileri süreci.

Duygu sadece bireysel deneyimin ifadesi değildir. Aynı zamanda müşterek ve kurumsal deneyimin bir ifadesidir. Sosyal bakım kuruluşları ve bu kurumlarda görev yapan SHU'ları yaptıkları işin duygu yüklü doğası ve kamuya açık iş yapmaları nedeniyle kurumsal stres ortamında görev yapmaktadırlar (Morrison, 1996: 32; 1997: 24). Sosyal Hizmet mesleğinin duygusal ve ahlaki doğası gereği uygulayıcıların da esnek, dayanıklı olma ve başa çıkma stratejilerini kullanabilecek düzeyde olması beklenir. Gerçekten de ağır iş yükü, artan bürokratik süreçler ve karar verme sorumluluğu gibi işin doğası gereği olan faktörler Sosyal Hizmet

uzmanlarının işlerini yaparken üzerlerine büyük bir stres yükünü de almalarına neden olmaktadır (Stevens ve Higgins, 2002: 315-316). Örnek olarak Anderson (2000: 839-848), 151 SHU ile yapmış olduğu bir çalışmada %62 oranında duygusal tükenme ve duyarsızlaşma olduğunu tespit etmiştir.

Gerits vd. (2005: 33-53) zorlu şartlarda çalışan hemşirelerle yapmış oldukları bir araştırmada tükenmişlik sendromu tespit edilenlerin büyük çoğunluğunun duygusal zekâ puanlarının düşük olduğu ve sosyal becerilerinin yetersiz olduğunu tespit etmişlerdir. Ancak duygusal zekâ puanları yüksek ve sosyal becerileri yeterli olan çalışanların da esneklik ve dayanıklılık boyutunda güçlendirilmeleri ve uzun süre olumsuz ortamda çalıştırılmaması da gerekmektedir (Morrison, 2006: 14). Isen (2000: 76), olumlu etkinin içsel motivasyonu, personelin çalışma isteğini ve performansı artırdığını ve yaptığı işin daha değerli olduğuna inancını artırıp iş sonunda daha büyük tatmin sağlandığını belirtmektedir. Rudowicz ve Au (2001: 75-86) Sosyal Hizmet uzmanlarının kendileri için yardım arama tutum ve davranışlarının daha profesyonel üst yönetim tarafından fazla dikkate alınmadığını, Sosyal Hizmet eğitimleri esnasında öğrencilerin kendileri için yardım arama ihtiyaçlarını fark edebilecekleri şekilde eğitilmeleri gerektiğini ve SHU'larının esneklik, dayanıklılık ve başa çıkma güçlerinin yüksek olmasının onların işe kabulünde önemli kriterler olacağını belirtmektedirler.

Sosyal Hizmet, psikolog ve hemşirelerle yapılan bir çalışmada onlara en iyi uygulayıcı niteliklerinin ne olduğu sorulmuş ve en iyi uygulayıcıların yalnızca mesleki boyutta teknik bilgilere hâkim olmaları değil, yardıma ihtiyaçları olduğunu fark eden ve kendileri için de yardım isteyebilme olgunluğuna sahip olmaları olarak tespit edilmiştir (Wolgien ve Coady, 1997: 19–35). Yoo (2002: 39-61) yaptığı çalışmalarda Sosyal Hizmet uzmanlarının iş ile ilgili yaşadıkları strese karşı; kendini göreve adama, süpervizör ve işyeri arkadaşlarının empati ve duygusal desteklerinin anahtar çözümler olduğunu ve bu faktörlerin işyeri imkanları ile olan destekten bile daha güçlü olarak hissedildiğini tespit etmiştir.

Sosyal Hizmet uzmanının yukarıda belirtilen alanlarda verilen görevleri yerine getirebilmesi; çok yönlü olmak ve bireylerle, ailelerle, gruplarla, topluluklarla ve toplumla mikro, mezzo ve makro seviyede uygulamalar yapabilmesi bazı bilgi, beceri ve değer boyutlarına sahip olmasını da gerektirmektedir. Sosyal Hizmet uzmanlarının sahip olması gereken yetkinlikler; iletişim ve bağlantı kurma, geliştirme ve muktedir kılma, değerlendirme ve plan yapma, müdahale etme ve hizmet sunma, örgüt içinde çalışma, mesleki yetkinliği geliştirme ve doğrudan Sosyal Hizmet uygulama becerileri; sorun belirleme, eşgüdümleme, karar verme,

çatışmaları çözme, gözlem becerileri, dinleme becerileri, soru sorma becerileri, odaklanma, rehberlik etme ve yorumlama becerileri, iklim oluşturma becerileri, sıcaklık, empati, saygı, nezaket, içtenlik, nesnellik, duyarlılık, sabır, yardım etme isteği, somutluk, dürüstlük, kendini açma, yüzleştirme ve anlık olma ve kendisine yönelik farkındalık geliştirme gibi temel becerilerin örgütlerle, toplumla ve politika düzeyinde Sosyal Hizmet uygulamaları yaparken de sahip olunması gerekir. Sosyal Hizmet uzmanlarının rollerine ilişkin felsefi değerleri; yaşam, özgürlük ve hürriyet, ayrımcılık yapmama, adalet, dayanışma, sosyal sorumluluk, gelişme, barış, şiddete maruz bırakmama, insan ve doğa arasındaki ilişki, Sosyal Hizmet değerleri; insan refahı, sosyal adalet ve bireysel onura bağlılık üzerine odaklanmıştır (Duyan, 2010: 32-126). Bu bilgiler ışığında literatür bölümünde belirtilen duygusal zekâ tanımlamaları ve niteliklerinin Sosyal Hizmet uzmanının sahip olması gereken bilgi, beceri ve değer boyutları ile örtüşmekte olduğu açıkça görülmektedir.

3. Yöntem

Araştırma tarama modelinde ve tanımlayıcı bir çalışmadır. Bu araştırmanın çalışma grubunu, Lefke Avrupa Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet ile Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon bölümleri 1. ve 2. sınıfta öğrenim gören öğrenciler oluşturmuştur. Araştırmaya her iki bölümün de 3. ve 4. sınıf öğrencileri alınmamıştır. Sosyal Hizmet Bölümü 3. ve 4. sınıf meslek alan derslerini gören öğrencilerin duygusal zekâ puanlarında belirli bir artış olabileceği ve kontrol grubu olarak kullanılan FTR Bölümü öğrencilerinin alan derslerinin duygusal zekâya katkısının az olabileceği değerlendirildiğinde araştırmaya her iki bölümden de yalnızca 1. ve 2. sınıf öğrencileri alınmıştır. Araştırmanın evrenini; 87 Sosyal Hizmet Bölümü 1. ve 2. sınıf öğrencisi; 128 Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon Bölümü 1. ve 2. sınıf öğrencisi ve toplam 215 1. ve 2. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma grubunu ise; araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen 173 öğrenci arasından randomizasyon yöntemi ile Sosyal Hizmet bölümünden 53 (27'si kız, 26'sı erkek), Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon bölümünden 51 (26'sı kız, 25'i erkek) toplam 104 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada, Reuven Bar-On (1997) tarafından geliştirilen ve Acar (2001) tarafından Türkçe'ye uyarlanan duygusal zekâ envanteri (EQ-i) kullanılmıştır. Duygusal zekâ envanteri 88 maddeden oluşmakta olup; envanterin Cronbach Alfa iç tutarlık güvenirlik katsayısı .92'dir. Kavcar (2011)'ın yaptığı uyarlama çalışmasında ise envanterin Cronbach Alfa iç tutarlık güvenirlik katsayısı .91 olarak bulunmuştur. Veri toplama amacıyla belirlenen duygusal zekâ envanteri, her iki bölümün 1. ve 2. sınıf öğrencilerine aynı gün ve saatte uygulanarak veriler toplanmıştır.

Elde edilen verilerin çözümlenmesinde "SPSS (Statistical Package for Social Sciences) Versiyon 21.0 istatistik programı kullanılmıştır. Öncelikle araştırmada verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için Shapiro-Wilk testi yapılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterdiği (Shapiro-Wilk 0.064>0.05) ve gruplar arası varyansların homojenliği testi (Levene's test 0.410>0.05) sonucu varyansların eşit olduğu görüldüğünden; bağımsız iki grup arasında fark olup olmadığı t-testi (independent samples t-test) uygulanarak tespit edilmiştir.

4. Bulgular

Sosyal Hizmet ile Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon bölümleri 1. ve 2. sınıfta öğrenim gören 104 öğrenci ile yapılan çalışmadan elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir. Öğrencilerin Duygusal zekâ ölçeği puanlarının grup değişkeni açısından bağımsız örneklemler t testi sonuçları tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: Duygusal Zekâ Ölçeği Puanlarının Grup Değişkeni açısından Bağımsız Örneklemler t Testi Sonuçları

Gruplar	*N*	$\bar{x}$	*ss*	***t* Testi**		
				t	*Sd*	*p*
Sosyal Hizmet	53	343.82	24.12	1.867	102	.065
FTR	51	334.18	27.39			

$p^{*}<.05$

Tablo 1 incelendiğinde; Sosyal Hizmet bölümü öğrencilerinin ortalama duygusal zekâ puanları ($\bar{x}$ =343.82), Fizik tedavi ve Rehabilitasyon bölümü öğrencilerinin ortalama duygusal zekâ puanları ($\bar{x}$ = 334.18) olarak bulunmuştur. Ancak bu bölümler arasında (t= 1.867, p > .05) istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Duygusal zekâ ölçeği puanlarının cinsiyet değişkeni açısından bağımsız örneklemler t testi sonuçları tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2: Duygusal Zekâ Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkeni Açısından Bağımsız Örneklemler t Testi Sonuçları

Gruplar	*N*	$\bar{x}$	*ss*	***t* Testi**		
				t	*Sd*	*p*
Kız	53	337.96	23.78	-.396	102	.693
Erkek	51	340.04	28.48			

$p^{*}<.05$

Tablo 2 incelendiğinde; Erkek öğrencilerinin ortalama duygusal zekâ puanları ($\bar{x}$ =337.96), Kız öğrencilerinin ortalama duygusal zekâ puanları ($\bar{x}$ = 340.04) olarak bulunmuştur. Ancak cinsiyetler arasında (t= -.396, p > .05**)** istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Duygusal zekâ ölçeği puanlarının duygusal zekâ alt boyutları açısından bağımsız örneklemler t testi sonuçları tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3: Duygusal Zekâ Alt Boyutları Açısından Bağımsız Örneklemler t Testi Sonuçları

Duygusal Zekâ Ana Boyutu							
Alt Boyutlar	**Grup**	*N*	$\bar{x}$	*ss*	*Sd*	*t*	*p*
Kişisel Beceriler	1	53	118.24	10.65	102	1.267	.208
	2	51	115.48	11.12			
Kişiler Arası Etkileşim	1	53	77.22	5.45	102	1.114	.268
	2	51	75.92	6.19			
Stresle Başa Çıkma	1	53	41.66	7.59	102	1.078	.284
	2	51	40.00	7.80			
Uyumluluk	1	53	56.50	5.85	102	2.625	**.010***
	2	51	53.28	6.39			
Genel Ruh Durumu	1	53	50.20	6.15	102	.643	.522
	2	51	49.50	4.61			

$p^{*}<.05$ 1. Grup Sosyal Hizmet bölümünü belirtmektedir.

Tablo 3 incelendiğinde; duygusal zekâ ölçeğinin beş alt boyutunda Sosyal Hizmet Bölümü öğrencilerinin ortalama duygusal zekâ puanları; kişisel beceriler ($\bar{x}$ =118.24), kişiler arası etkileşim ($\bar{x}$ =77.22); stresle başa çıkma ($\bar{x}$ =41.66), uyumluluk ($\bar{x}$ =56.50), genel ruh durumu ($\bar{x}$ =50.20); Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon Bölümü öğrencilerinin ortalama duygusal zekâ puanları kişisel beceriler ($\bar{x}$ =115.48), kişiler arası etkileşim ($\bar{x}$

=75.92); stresle başa çıkma ($\bar{x}$ =40.00), uyumluluk ($\bar{x}$ =53.28), genel ruh durumu ($\bar{x}$ =49.50) olarak bulunmuştur. Ancak bu bölümler arasında **uyumluluk alt boyutu dışında** (t= 2.625, p < .05**)** istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. Duygusal zekâ alt boyutları açısından bağımsız örneklemler t testi sonuçlarında; cinsiyet değişkeni açısından hiçbir alt boyutta istatistiki olarak anlamlı bir fark olmadığı için tablo yapılmamış ve tartışma bölümünde değinilmemiştir.

Duygusal zekâ ölçeği puanlarının duygusal zekâ uyumluluk alt boyutları açısından bağımsız örneklemler t testi sonuçları tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4: Duygusal Zekâ Uyumluluk Alt Boyutları Açısından Bağımsız Örneklemler t Testi Sonuçları

Uyumluluk Ana Boyutu							
Alt Boyutlar	**Grup**	*N*	$\bar{x}$	*ss*	*Sd*	*t*	*p*
Gerçeklik	1	53	18.42	2.88	102	.987	.326
	2	51	17.88	2.57			
Esneklik	1	53	16.78	3.45	102	2.216	**.029***
	2	51	15.30	3.21			
Problem Çözme	1	53	21.30	2.05	102	2.558	**.012***
	2	51	20.10	2.60			

p*<.05

Tablo 4 incelendiğinde; duygusal zekâ ölçeğinin uyumluluk alt boyutunun üç alt boyutunda Sosyal Hizmet Bölümü öğrencilerinin ortalama duygusal zekâ puanları; gerçeklik ($\bar{x}$ =18.42), esneklik ($\bar{x}$ =16.78); problem çözme ($\bar{x}$ =21.30),; Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon Bölümü öğrencilerinin ortalama duygusal zekâ puanlarından gerçeklik ($\bar{x}$ =17.88), esneklik ($\bar{x}$ =15.30); problem çözme ($\bar{x}$ =20.10) olarak bulunmuştur. Bu alt boyutlar arasında esneklik alt boyutu (t= 2.216, p < **.05)** ve problem çözme alt boyutunda (t= 2.558, p < **.05)** Sosyal Hizmet bölümü öğrencileri lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır.

5. Tartışma

Araştırmanın bulgularına göre, Sosyal Hizmet ve Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon Bölümü 1. ve 2. sınıf öğrencilerinin duygusal zekâ puanlarının orta düzeyde olduğu görülmektedir ($\overline{x}$ = 339.00, en fazla 435.00 puan alınabilmektedir). Araştırmalar, bilişsel zekânın genetik boyuttan etkilendiğini (Quebbeman ve Rozell, 2002: 137), bilişsel zekânın ergenlik çağından sonra fazla değişmemesine rağmen duygusal zekânın öğrenilen bir yetenek olduğunu, eğitim ve tecrübelerden de faydalanılarak geliştirilebildiğini (Goleman, 1998: 14) göstermektedir. Üniversite 1. ve 2. sınıf öğrencileri yirmili yaşların başında ve yaşam tecrübesi fazla olmayan bir gruptur. Duygusal zekâ puanlarının çok yüksek olmaması beklenen bir sonuçtur. Nitekim, Üniversite öğrencileri ile yapılan birçok araştırmada öğrencilerin duygusal zekâ puanları çok yüksek bulunmamıştır (Çerik, 2002; Karabulutlu vd. 2011; Ünsar vd. 2009). Yukarıdaki araştırmalardan elde edilen sonuçlar, bu çalışmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Araştırmanın bulgularına göre Sosyal Hizmet Bölümü öğrencilerinin ortalama duygusal zekâ puanları ($\overline{x}$ =343.82), Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon Bölümü öğrencilerinin ortalama duygusal zekâ puanları ($\overline{x}$ =334.18) olarak bulunmuştur. Araştırmada Sosyal Hizmet ile Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon Bölümlerinde okuyan öğrenciler arasında ortalama duygusal zekâ puanları açısından (t= 1.867, p >.05) istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. Üniversite öğrencileri ile yapılan araştırmalarda Sosyal Bilimler ile Fen Bilimleri Bölümlerinde okuyan öğrenciler arasında ortalama duygusal zekâ puanları açısından istatistiki olarak anlamlı farkın olmadığı görülmüştür (Alper, 2007; Gürol, 2008; Kızıl, 2012; Özdemir ve Dilekmen, 2016). Yukarıdaki araştırmalardan elde edilen sonuçlar, ortalama duygusal zekâ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farkın olmaması açısından bu çalışmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Ancak, Üniversitelerin Sosyal Bilimler ile Fen Bilimleri Bölümlerinde okuyan öğrenciler ile yapılan sınırlı araştırmalarda ortalama duygusal zekâ puanların Sosyal Bölümler lehine yüksek bulunduğu araştırmalar da bulunmaktadır (Göçet, 2006; Kaynak, 2013; Sanchez-Ruiz vd. 2010; Yıldırım, 2015).

Avşar ve Kaşıkçı (2010) yaptıkları araştırmada, son sınıf öğrencilerinin duygusal zekâ puanlarının 1. ve 2. sınıf öğrencilerinin duygusal zekâ puanlarından daha fazla olduğunu tespit etmişlerdir. Çalışmamızda yalnızca 1. ve 2. sınıf öğrencilerinin duygusal zekâ puanlarının karşılaştırılmasının doğru bir değerlendirme olduğu düşünülmektedir. Başka bir çalışmada 4. Sınıf öğrencilerinin duygusal zekâ puanları karşılaştırılması da yapılabilir.

Araştırmanın bulgularına göre, erkek öğrencilerin ortalama duygusal zekâ puanları ($\overline{X}$ =337.96), kız öğrencilerinin ortalama duygusal zekâ puanları ($\overline{X}$ = 340.04) olarak bulunmuştur. Ancak cinsiyetler arasında (t= -.396, p > .05**)** istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. Bazı araştırmalar da erkek öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin kız öğrencilerden yüksek olduğunu vurgulamaktadır (Fatt ve Howe, 2003; İkiz ve Totan, 2012). Bazı araştırmalarda da kız öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin erkeklerden yüksek olduğunu vurgulamaktadır (Bayraktar, 2011; Köksal ve İşmen, 2001;). Orta yaş grubunda kadın ve erkeklerin duygusal zekâlarının incelendiği bazı araştırma bulgularında ise duygusal zekânın cinsiyet değişkenine göre kadınlar lehine anlamlı sonuçlar verdiği görülmektedir (Brackett vd., 2004; Erdoğdu, 2008; Goldenberg vd., 2006; Göçet, 2006 ve Malak, 2011). Üniversite öğrencileri ile yapılan diğer araştırmalarda da cinsiyet değişkeni ile duygusal zekâ alt boyutları ve toplam duygusal zekâ puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir (Akbaş, 2006; Alper, 2007; Deniz ve Yılmaz, 2004; Güler, 2006; Keskin, 2010; Mavroveli vd., 2007; Yıldırım, 2015). Yukarıdaki araştırmalardan elde edilen sonuçlar, cinsiyet değişkeni bakımından duygusal zekâ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farkın olmaması açısından bu çalışmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu bulgulara göre duygusal zekâ düzeyinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermemesinin, örneklem grubuna göre (yaş, eğitim durumu, kültür farklılığı vb.) değiştiği söylenebilir.

Araştırmada duygusal zekâ ölçeğinin beş alt boyutu da incelenmiş ve bu bölümler arasında uyumluluk alt boyutu dışında (t= 2.625, p < .05**)** istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. Duygusal zekâ ölçeğinin uyumluluk alt boyutunun; esneklik alt boyutu (t= 2.216, p < .05) ve problem çözme alt boyutunda (t= 2.558, p < .05) Sosyal Hizmet Bölümü öğrencileri lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır.

Elde edilen bu bulgular Tıp, Hemşirelik, PDR alanında öğrenim gören üniversite öğrencileri ile yapılan araştırmalarla karşılaştırıldığında; Karabulutlu vd. (2011), duygusal zekâ-problem çözme becerileri; Kurt (2007), duygusal zekâ-empati becerileri; Aydın (2010), duygusal zekâ-umut düzeyleri; Libbrecht vd. (2014), duygusal zekâ, iletişim ve kişiler arası duyarlılık arasında olumlu yönde güçlü bir ilişki bulunması bakımından birbirini destekler niteliktedir. Sosyal Hizmet mesleğinde olduğu gibi doktorluk, hemşirelik, PDR meslekleri de müracaatçı veya hastaları ile direkt iletişim kuran ve bakım sağlayan, onların problemlerini çözen veya çözmelerine yardımcı olan mesleklerdir. Müracaatçı veya hastalarda güven ve işbirliği duygusu yaratıldığı zaman

onların sorunlarına daha hızlı ve daha kalıcı çözümler bulunulabilir. İnsan ile direkt iletişim kurulan mesleklerde biyopsikososyal boyutlar öne çıkmakta ve bu boyutlara bütüncül desteğin duygusal zekâsı yüksek meslek elemanları ile sağlanabileceği değerlendirilmektedir.

6. Sonuç ve Öneriler

Lefke Avrupa Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi bünyesinde bulunan Sosyal Hizmet (Sosyal Bilimler) ile Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon (Fen Bilimleri) bölümlerinde öğrenim gören 1. ve 2. sınıf üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ (EQ) seviyelerinin belirlenerek bazı alt boyutlar ve cinsiyet yönünden karşılaştırıldığı bu çalışmada elde edilen veriler doğrultusunda; her iki bölümde okuyan öğrencilerin ortalama duygusal zekâ puanlarının birbirine yakın ve aradaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı, aynı şekilde cinsiyet açısından kız ve erkek öğrencilerin ortalama duygusal zekâ puanlarının birbirine yakın ve aradaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı; her iki bölüm için Duygusal Zekâ Envanterinin dört alt boyutunda istatistiki olarak anlamlı bir farkın olmadığı; yalnızca uyumluluk alt boyutunda ve esneklik ile problem çözme detaylarında Sosyal Hizmet Bölümünde okuyan öğrenciler lehine istatistiki olarak anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir.

Duygusal zekâ veya duygusal yeterlik, çok zor şartlarda yapılan bir meslek olan Sosyal Hizmette başarılı sonuçlar alabilmek, bunları sürdürebilmek için çok gerekli olup; aynı zamanda Sosyal Hizmet uzmanlarının müracaatçılarının, kendi meslektaşlarının, diğer disiplinlerden uzmanlar ve kurumların desteğini almak ve onlarla işbirliği yapmaları için yaşamsal öneme sahiptir. Üniversite seçimlerini yapacak öğrencilere Sosyal Hizmet mesleği tanıtılırken mesleğin zorluğu, uzmanlarının duygusal zekâ becerilerine sahip olmasının önemi belirtilmeli; yüz yüze yapılacak derslerle duygusal zekâ becerilerinin artırılabileceği örgün eğitim özendirilmeli; üniversite eğitimi esnasında duygusal zekâ becerilerini öne çıkaran seminer dersleri müfredata dâhil edilmeli; yüksek lisans ve doktora tezlerinde Sosyal Hizmet ve duygusal zekâ konularında çalışma yapılması özendirilmelidir.

Kaynaklar

Acar, Füsun Tekin (2001). *Duygusal Zekâ Yeteneklerinin Göreve Yönelik ve İnsana Yönelik Liderlik Davranışları İle İlişkisi: Banka Şube Müdürleri Üzerine Bir Alan Araştırması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK Tez No: 105020.

Akarsu, Bedia (1975). *Felsefe Terimleri Sözlüğü.* Ankara: TDK Yayınları. (http://kutucugum.com/fatihpelle/e-kutuphane-13467/bedia-akarsu-felsefe-terimleri-sozlugu,90121.pdf, 28 Ağustos 2016'da erişildi.)

Akbaş, Elif (2006). *İstanbul İli Fatih İlçesi İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Belirlenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK Tez No: 190096.

Alper, Dilek (2007). *Psikolojik Danışmanlar ve Sınıf Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri-İletişim ve Empati Becerilerinin Karşılaştırılması.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. YÖK Tez No: 211617.

Anderson, Dinah (2000). "Coping Strategies and Burnout Amongst Veteran Child Protection Workers". *Child Abuse and Neglect 24*(6), 839–848.

Aslan, Şebnem (2013). *Duygusal Zekâ: Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik.* Konya: Eğitim Yayınevi.

Avşar, Gülçin ve Kaşıkçı, Mağfiret (2010). "Hemşirelik Yüksekokulu Öğrencilerinde Duygusal Zekâ Düzeyi". *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi 13*(1): 1-6.

Aydın, Betül (2010). *Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ ve Umut Düzeyleri İle Psikolojik Sağlamlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK Tez No: 270930.

Baltaş, Acar (2000). *Ekip Çalışması ve Liderlik,* İstanbul: Remzi Kitapevi.

Bar-On, Reuven (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A Test of Emotional Intelligence.* Toronto: Canada, Multi-Health Systems.

Bar-On, Reuven (2006). "The Bar-On Model Of Emotional-Social İntelligence (ESI). *Psicothema, 18,* Supl.: 13-25. (http://www.eiconsortium.org/pdf/baron_model_of_emotional_social_intelligence.pdf, 14 Temmuz 2016'da erişildi.)

Bayraktar, Özlem. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Algılanan Sosyal Destek Düzeyleri ile Duygusal Zekâları Arasındaki İlişkinin*

İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. YÖK Tez No: 278678.

Beesley, Paula; Watts, Melanie ve Harrison, Mary (2017). *Devoloping Your Communication Skills in Social Work*, California: SAGE.

Brackett, Marc; Mayer, John ve Warner, Rebecca (2004). "Emotional İntelligence and its Relation To Everyday Behavior". *Personality and Individual Differences 36*: 1387–1402.

Brandon, Marian; Thoburn, June; Lewis, Ann ve Way, Ann (2000). *Safeguarding Children with the Children Act 1989*. London: TSO.

Caruso, David ve Salovey, Peter (2004). *The Emotionally Intelligent Manager.* San Francisco: Jossey-Bass.

Çerik, Şule (2002). "Ailelerinin Gençlere Karşı Tutumları ve Gençlerin Ailelerinin Tutumlarını Algılayışına Yönelik Üniversite Gençliği Üzerine Bir Araştırma". *Ege Akademik Bakış 2*(1): 1-4.

Deniz, Mehmet Engin ve Yılmaz, Ercan (2004). "Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Yetenekleri ve Yaşam Doyumları Arasındaki İlişki". *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. Malatya: İnönü Üniversitesi.

Department of Health (2000). *Framework for the Assessment of Children in Need and Their Families*. London: HMSO. (http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130107105354/http:/www.dh.gov.uk/prod_consum_dh/groups/dh_digitalassets/@dh/@en/documents/digitalasset/dh_4014430.pdf, 10 Haziran 2016'da erişildi).

Department for Education and Skills (2004). *Common Core of Skills and Knowledge for the Children's Workforce*. London: TSO. (http://www.yor-ok.org.uk/YorOK-Workforce/Common%20core%20of%20skills%20and%20knowledge%20for%20the%20childrens%20workforce.pdf, 21 Haziran 2016'da erişildi.)

Duyan, Veli (2010). *Sosyal Hizmet: Temelleri, Yaklaşımları ve Müdahale Yöntemleri.* Ankara: Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Yayın No: 16: 32-126.

Ekman, Paul (1985). *Telling Lies: Clues to Deceit in the Marketplace Marriage and Politics*. New York: Norton.

Erdoğdu, M. Yüksel (2008). "Duygusal Zekânın Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi". *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi 7* (23): 62–76.

Fatt, James Poon Teng ve Howe, Irene Chew Keng (2003). "Emotioanl İntelligence of Foreign and Local University Students in Singapore: Implacations for Managers". *Journal of Business and Psychology 17*(3): 345-367.

Fosha, Diana. (2003). Dyadic Regulation and Experiencial Work With Emotion and Relatedness in Trauma and Disorganised Attachment', in Ed. Soloman, M. and Siegal, D. *Healing Trauma: Attachment Mind Body and Brain*. New York: Basic Books.

Gerits, Linda; Derksen, Jan; Verbruggen, Antonie ve Katzko, Michael (2005). "Emotional İntelligence Profiles of Nurses Caring for People with Severe Behaviour Problems". *Personality and Individual Differences 38*(1): 33–43.

Goleman, Daniel. (1996). *Duygusal Zekâ EQ Neden IQ'dan Daha Önemlidir?* Çev. B. Seçkin Yüksel. İstanbul: Varlık Yayınları.

Goleman, Daniel. (1998). *İşbaşında Duygusal Zekâ*. Çev. H. Balkara. İstanbul: Varlık Yayınları.

Goleman, Daniel; McKee, Annie ve Boyatzis, Richard (2002). *Primal Leadership*. Boston: Harvard Business School Press.

Goleman, Daniel ve Lippincott, Matthew. (2017). Without Emotional Intelligence, Mindfulness Doesn't Work. *Harvard Business Review.* https://hbr.org/2017/09/sgc-what-really-makes-mindfulness-work, (09.10.2017 tarihinde erişildi.)

Göçet, Emine. (2006). *Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Stresle Başa Çıkma Tutumları Arasındaki İlişki.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK Tez No: 186622.

Gregory, Marilyn ve Holloway, Margeret (2005). "Language and The Shaping of Social Work". *British Journal of Social Work 35*(1): 37–53.

Güler, Ayşe. (2006). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK Tez No: 190268.

Gürol, Özlem. (2008). "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Stresle Başa Çıkma Becerileri Arasındaki İlişki". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK Tez No: 227448.

IFSW (2000). "Definition of Social Work". (http://ifsw.org/get-involved/global-definition-of-social-work/10 Haziran 2016'da erişildi.)

İkiz, Ebru ve Totan, Tarık (2012). "Üniversite Öğrencilerinde Öz-Duyarlık ve Duygusal Zekânın İncelenmesi". *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 14* (1): 51-71.

Isen, Alice. (2000). "Positive Affect and Decision Making". in Ed. Lewis, M. and Haviland-Jones, J. *The Handbook of Emotions.* New York: Guilford Press.

İşmen, A. Esra (2001). "Duygusal Zekâ ve Problem Çözme". *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi 13*: 111-124.

Friedman, Howard ve Riggio, Ronald. (1981). "Effect of Individual Differences in Non Verbal Expressiveness on Transmission of Emotions". *Non Verbal Behaviour 6*: 32–58.

Goldenberg, Irina; Matheson, Kimberly ve Mantler, Janet. (2006). "The Assessment of Emotional İntelligence: A Comparison of Performance-Based and Self-Report Methodologies". *Journal of Personality Assessment 86* (1): 33–45.

Kavcar, Barış. (2011). *Duygusal Zekâ ile Akademik Başarı ve Bazı Demografik Değişkenlerin İlişkileri: Bir Devlet Üniversitesi Örneği.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK Tez No: 273328.

Kaynak, Ahmet. (2013). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. YÖK Tez No: 345543.

Kemper, Theodore. (2000). "Social Models in the Explanation of Emotions". in Ed. Lewis, M. and Haviland Jones, J. *The Handbook of Emotions.* New York: Guilford Press.

Keskin, Demet Duman. (2010). *Hemşirelik Yüksekokulu Birinci Sınıf Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Empati Becerileri Arasındaki İlişki.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. YÖK Tez No: 302671.

Kızıl, Zeynep. (2012). *Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Duygusal Zekâlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. YÖK Tez No: 311780.

Korkut, Fidan (2005). "Yetişkinlere Yönelik İletişim Becerileri Eğitimi". *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28*: 143-149.

Kurt, Güncem. (2007). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi PDR Bölümü Öğrencilerine Verilen Duygusal Zekâ Düşünme Becerileri Eğitiminin Empatik Beceri Düzeylerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK Tez No: 214376.

Libbrecht, Nele; Lievens, Filip ve Carette, Bernd (2014). "Emotional Intelligence Predicts in Medical School". *Emotion 14*(1): 64-73.

Malak, Kadriye. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Kendini Toparlama Gücü ile Duygusal Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK Tez No: 280622.

Mavroveli, Stella; Petrides, K. V; Rieffe, Carolien ve Bakker, Femke (2007). "Trait Emotional İntelligence, Psychological Well-Being and Peer-Reted Social Competence in Adolescence". *British Journal of Developmental Psychology 25* (2): 263-275.

Mayer, John; Salovey, Peter ve Caruso, David (2002). *Mayer Salovey Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) User's Manual.* Toronto, Ontario: Multi-Health Systems Inc.

McKeown, Kieran (2000). *A Guide to What Works in Family Support Services for Vulnerable Families.* Dublin: Department for Health and Children. (http://www.dcya.gov.ie/documents/publications/A_Guide_to_what_Works_in_Family_Support_Serviecs_for_Vunerable_Families.pdf, 27 Haziran 2016'da erişildi).

Morrison, Tony (1996). "Partnership and Collaboration: Rhetoric and Realities". *Child Abuse and Neglect 20*(2): 127–140.

Morrison, Tony (1997). "Emotionally Competent Child Protection Organisations: Fallacy, Fiction or Necessity?", in Ed. Bates, J., Pugh R. and Thompson, N. *Protecting Children: Challengers and Changes*. Arena: Aldershot.

Morrison, Tony (2006). "Emotional Intelligence, Emotion and Social Work: Context, Characteristics, Complications and Contribution". *British Journal of Social Work*: 1-19. doi:10.1093/bjsw/bcl016.

Özdemir, Meryem ve Dilekmen, Mücahit (2016). "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Duygusal Zekâ ve Yaşam Doyumlarının İncelenmesi". *Sakarya University Journal of Education, 6* (1): 98-113.

Quebbeman, Amanda ve Rozell, Elizabeth (2002). "Emotional Intelligence and Dispositional Affectivity as Moderators of Workplace Aggression, The Impact on Behavior Choice". *Human Resource Management Review 12*: 125-143.

Robbins, Stephan ve Judge, Timothy (2012). *Örgütsel Davranış*. Çev. İ. Erdem. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Rudowicz, Elizabeth ve Au, Elaine (2001). "Help-Seeking Experiences of Hong Kong Social Work Students: Implications for Professional Training". *International Social Work 44*(1): 75–91.

Salovey, Peter ve Mayer John (1990). *Emotional Intelligence.* NY: Baywood Publishing.

Sanchez-Ruiz, Maria Jose; Perez-Gonzalez, Juan Carlos ve Petrides, Konstantinos V. (2010). "Trait Emotional Intelligence Profiles of Students from Different University Faculties". *Australian Journal of Psychology 62*(1): 51-57.

Shulman, Lawrence (1999). *The Skills of Helping: Individuals and Groups*. Illinois: Peacock.

Siegal, Daniel (1999). *The Developing Mind: How Relationships and the Brain Interact to Shape Who We Are*. London: Guilford Press.

Spratt, Trevor ve Callan, Jackie (2004). "Parents' Views on Social Work Interventions in Child Welfare Cases". *British Journal of Social Work 34*: 199–224.

Stevens, Martin ve Higgins, Daryl (2002). "The Influence of Risk and Protective Factors in Burn Out by Those Who Work with Maltreated Children". *Child Abuse and Neglect 11*: 313–331.

Şahin, Fatih (2016). "Sosyal Hizmet Nedir? Ne Değildir?". (http://www.sosyalhizmetuzmani.org/shizmetnedirnedegildir.htm 10 Mayıs 2016'da erişildi).

Training Organisation for Personal Social Services (2002). *National Occupational Standards for Social Work*. London: TOPSS. (https://www3.shu.ac.uk/HWB/placements/SocialWork/documents /SWNatOccupStandards.pdf, 21 Haziran 2016'da erişildi).

Trevithick, Pamela (2003). "Effective Relationship-Based Practice: A Theoretical Explanation". *Journal of Social Work Practice 17*(2): 163–176.

Ünsar, Serap; Fındık, Yıldız; Sadırlı, Seda; Erol, Özgül ve Ünsar, Sinan (2009). Edirne Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri. *Üniversite ve Toplum 9*(1): 13-27.

Yıldırım, Gülhan Gökçe (2015). *Fen ve Sosyal Bilimlerde Öğrenim Gören Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâlarının Bazı Alt Boyutlar Yönünden Karşılaştırılması.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK Tez No: 410232.

Yoo, Jane (2002). "The Relationship Between Organisational Variables and Client Outcomes: A Case Study in Child Welfare". *Administration in Child Welfare 26*(2): 39–61.

Youth Justice Board (2000). *The ASSET Form*. London: Youth Justice Board. (http://yjbpublications.justice.gov.uk/Resources/Downloads/AssetSum.pdf, 10 Haziran 2016'da erişildi).

Youth Justice Trust (2003). *On the Case: Survey of 1000 Children and Young People Under Supervision by Youth Offending Teams in Greater Manchester and W. Yorkshire*. Manchester: Youth Justice Trust. (http://www.scie-socialcareonline.org.uk/on-the-case-a-survey-of-over-1000-children-and-young-people-under-supervision-by-youth-offending-teams-in-greater-manchester-and-west-yorkshire/r/a11G00000017ueOIAQ, 10 Haziran 2016'da erişildi).

Wells, K. (2004). *Emotional Intelligence as an Ability and its Relationship with Openness to Differererence*. Dissertation ISSN: 0419–4217. San Diego: Alliant International University.

Wolgien, Cyril ve Coady, Nick (1997). "Good Therapists' Beliefs About The Development of Their Helping Abilities: The Wounded Healer Paradigm Revisited". *Clinical Supervisor 15*(2): 19–35.