

HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK BAŞARILARI İLE DUYGUSAL ZEKÂLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN NURSING STUDENTS' ACADEMIC SUCCESS AND EMOTIONAL INTELLIGENCE

Muhammet GÜMÜŞ

Cumhuriyet Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü Sağlık Yönetimi Bölümü, Sivas/Türkiye

ORCID: 0000-0003-1278-6234

Sibel ORHAN

Namık Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Sağlık Yönetimi Bölümü,

Tekirdağ/Türkiye

ORCID: 0000-0002-2892-3865

Özet

Giriş: Akademik başarı, bir öğrencinin, eğitmenin veya kurumun kısa veya uzun vadeli eğitim hedeflerini ne ölçüde başardığını ifade etmektedir. Akademik performansı başarıyla yordayan bireyler, bireysel faktörler hakkında kesin olmayan sonuçları doğuran etkileri merak etmeye başlamışlardır. Bu nedenle, duygusal zekâ yüksek öğrenim alanında popüler bir konu olmuştur. Çeşitli araştırma raporları, duygusal zekânın öğrencilerin akademik başarısını öngören faktörlerden biri olduğunu göstermektedir.

Amaç: Hemşirelik öğrencilerinde duygusal-sosyal zekâ (ESI) ile kendi bildirdikleri akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemektir.

Yöntem: Tanımlayıcı-karşılaştırmalı bir yaklaşım kullanılmıştır. Araştırma farklı akademik seviyede olan 127 hemşirelik öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, bir ESI anketi ve bir akademik başarı ölçeği olmak üzere iki araç kullanılmıştır.

Bulgular: Kadınların ESI anketi puanlarında ($p=0.042$) ve kişilerarası yeterliliklerinde ($p=0.003$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek bir ortalamanın olduğu saptanmıştır. ESI puanı, beş bileşeni ve öğrencilerin kendi bildirdikleri akademik başarıları arasında pozitif bir korelasyon vardır. Katılımcıların %66,1'inin erkek ve ortalama (SD) yaşının 20,7 (2,4) %57,5>20 olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan katılımcıların çoğunluğunun (%83.5) yüksek bir not ortalamansa sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç: Bu çalışmanın sonucu, eğitim planlamacılarının ve akademisyenlerin lise ve üniversite seviyelerinde duygusal zekâ geliştirici dersleri benimsemeleri gerektiğini göstermektedir. Elde edilen bulguların sonuçlarına göre, duygusal zekâ ile hemşirelik öğrencilerinin akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Hemşirelik eğitimcileri, lise ve üniversite düzeyinde alandaki uzmanlar tarafından öğretilebilecek ESI geliştirme kursları ve öğrencilerin ESI'sini artırmak için stratejiler üzerine çalıştaylar yapmalıdır. Duygusal zekâ, öğrenciler için eğitim planının bir parçası olmalıdır ve öğrencilere ESI'lerini artırmak için laboratuvar ortamlarında çalışma imkânı sağlanmalıdır. Bu çalışma, daha büyük bir örneklem büyüklüğü ile farklı bir ortamda tekrarlanmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Duygusal Zekâ, Akademik Başarı, Sosyal Zekâ

Abstract

Introduction: Academic achievement refers to the extent to which a student, education or institution achieves its short or long-term educational goals. Individuals who successfully predicted academic performance began to wonder about the implications of individual factors for uncertain outcomes. For this reason, emotional intelligence has been a popular topic in higher education. Various research reports show that emotional intelligence is one of the predictors of students' academic success.

Purpose: To examine the relationship between emotional-social intelligence (ESI) and self-reported academic achievement in nursing students.

Method: A descriptive-comparative approach was used. The research was carried out on 127 nursing students with different academic levels. Two tools, an ESI questionnaire and an academic achievement scale, were used in the study.

Results: It was determined that women had a statistically significantly higher mean in their ESI questionnaire scores ($p=0.042$) and interpersonal competences ($p=0.003$). There is a positive correlation between the ESI score, its five components, and students' self-reported academic achievement. It is seen that 66.1% of the participants were male and the mean (SD) age was 20.7 (2.4) 57.5% >20 . It was concluded that the majority of the participants (83.5%) who participated in the research had a high grade point average.

Conclusion: The result of this study shows that education planners and academicians should adopt emotional intelligence development courses at high school and university levels. According to the results of the findings, it was determined that there is a significant relationship between emotional intelligence and the academic achievement of nursing students. Nursing educators should conduct ESI development courses that can be taught by experts in the field at the high school and college level, and workshops on strategies for increasing students' ESI. Emotional intelligence should be part of the education plan for students and students should be given the opportunity to work in lab settings to increase their ESI. This study should be repeated in a different setting with a larger sample size.

Keywords: Emotional Intelligence, Academic Success, Social Intelligence

GİRİŞ

Duygusal sosyal zekânın (ESI) öğrenme sürecini iyileştirdiği ve zenginleştirdiği bilinmektedir ve bu konu, hemşirelik eğitimi alanında popüler bir tartışma ortamı yaratmaktadır. Duygusal zekâ, akademik çevrede artarak ilgi çeken bir kavramdır. Duygusal zekâ, öğrencilerin başarılı olmasına yardımcı olur. Ayrıca, öğretmenlerin mesleklerinde etkili olarak ilerlemelerinde ve başarılı olmalarında yol gösterici bir anahtardır (Banat-Rimawi, 2014). Duygusal zekânın geliştirilmesi akademik başarıyı artıracak ve mesleğe yeni giren hemşirelerin verimli ve etkili hemşirelik bakımı sunabilme yeteneklerini geliştirmeyi sağlayacaktır. Bilgi ve beceriye sahip olmalarına da katkı sağlayacaktır. Akademik başarı, öğrencilerin görevlerini ve çalışmalarını ne kadar iyi yerine getirdiğini ifade etmektedir (Plucker-Peters, 2020). Bunu başarmak için eğitimciler, ESI ile ilgili iyileştirilmesi gereken alanları belirlemeli ve hemşirelik öğrencilerinin eğitim ihtiyaçlarını değerlendirmelidir (Mohamadirizi vd., 2015).

Daha önce yapılmış olan bir çalışmada, ABD'deki Mid Western Üniversitesi'ndeki lisans öğrencilerinin akademik başarıları ile duygusal zekâları arasında önemli bir ilişki olduğu bulunmuştur (Rozell vd., 2002). Benzer şekilde, Pakistan'da yapılan bir araştırma, duygusal zekâsı yüksek öğrencilerin düşük duygusal zekâlı öğrencilere göre daha iyi akademik performans gösterdiğini bildirmektedir (Farooq-Effect, 2003). Başka bir araştırma, Nijeryalı üniversite öğrencileri arasında duygusal zekâ, öz yeterlik ve akademik başarı arasında önemli bir ilişki olduğunu doğrulamıştır (Adeyemo, 2007). Ayrıca Sünbül ve Aslan (2008), Konya'da 312 eğitim öğrencisi arasında duygusal zekâ ve akademik başarı arasında benzer bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır. ESI ve diğer geleneksel olmayan ölçümlerin akademik başarıyı geleneksel IQ testleri kadar ön gördüğünü öne süren önemli bir araştırma grubu vardır (Nwadinigwe vd., 2012). Duygusal zekânın akademik başarı üzerindeki etkisini destekleyen önemli kanıtlar olsa da, Türkiye'deki hemşirelik öğrencilerinde bu motivasyon mekanizmasını araştıran çok az çalışma vardır. Bu nedenle bu araştırma, lisans hemşirelik öğrencileri arasında duygusal zekâ ve akademik başarı arasındaki ilişkiye ışık tutmaya çalışmaktadır. Bu çalışmanın sonuçları, hemşirelik eğitimcileri tarafından öğrencilerin eğitim ve sosyal baskılarla daha iyi başa çıkmalarına yardımcı olmak için müfredatlarına ve sınıf eğitimlerine dâhil edilmelidir.

YÖNTEM

Araştırmada, tanımlayıcı karşılaştırmalı bir yaklaşım kullanılmıştır. Bu çalışmanın evrenini, İstanbul'da bulunan özel bir üniversitenin hemşirelik öğrencileri oluşturmaktadır. Katılımcılar uygun örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemini, 2020-2021 akademik yılında kayıtlı olan 2. ve 4.sınıf hemşirelik öğrencilerinden 127 kişi oluşturmaktadır. Bu çalışmada veri toplamak için iki araç kullanılmıştır: Bar-On vd., (1997) tarafından geliştirilen bir ESI anketi ve bir akademik başarı ölçeği kullanılmıştır.

ESI anketi iki bölümden oluşmaktadır: Birinci bölüm öğrenci numarası, yaş, cinsiyet ve ebeveyn mesleğini içeren kişisel özellikler veri sayfasından oluşmaktadır. İkinci bölüm ise, lisans hemşirelik öğrencilerine özgü 5 bileşen altında 53 yeterlilikten oluşmaktadır: (i) 5 alt ölçek altında gruplandırılmış içsel yeterlilikler (16 yeterlilik): özsaygı, öz farkındalık, atılganlık, bağımsızlık ve kendini gerçekleştirme; (ii) 3 alt ölçek altında gruplandırılmış kişilerarası yeterlilikler (13 yeterlilik): empati, sosyal sorumluluk ve kişisel ilişkiler; (iii) 3 alt ölçek altında gruplandırılan uyarlanabilirlik (9 yetkinlik): gerçeklik testi, esneklik ve problem çözme; (iv) 2 alt ölçek altında gruplandırılmış stres yönetimi (8 madde): stres toleransı ve dürtü kontrolü. Ayrıca, genel ruh hali (7 madde) iyimserlik ve mutluluk olmak üzere 2 alt boyutta toplanmıştır.

Çalışmada, 5'li likert ölçeği kullanılmıştır. 1 (benim için doğru değil) ile, 5 (benim için doğru) arasında değişen madde yanıt puanları ile puanlanmıştır. Her öğrenci için toplam puan (265) olarak hesaplanmıştır ve bir yüzde puanına dönüştürülmüştür. Puan <60 altında yetersiz, ≥ 60 üstünde ise tatmin edici olarak sınıflandırılmıştır. Araştırma sonucunda anketin güvenilirliği test edilmiştir ve bu anketin yüksek iç tutarlılığa sahip olduğu bulunulmuştur (Cronbach's α katsayıları sırasıyla, içsel yeterlilikler, kişilerarası yeterlilikler, uyum, stres yönetimi ve genel ruh hali için; 0.980, 0.850, 0.880, 0.840 ve 0.870) olarak bulunulmuştur.

Öğrencilerin akademik başarılarının belirlenmesi açısından, araştırmacılar tarafından Zimmerman ve Schunk'a (2001)'e göre literatür taramasına dayalı olarak bir araç oluşturulmuş

ve geliştirilmiştir. Öğrenciler, 0 = çok az etkililik, 1 = az, 2 = orta, 3 = çok ve 4 = oldukça fazla ölçeğini kullanarak anlaşma düzeylerini belirtmişlerdir. Bu ölçek, katılımcıların akademik başarılarına ilişkin görüşlerini yakalamak için 45 öz bildirim ifadesinden oluşmaktadır. Akademik performans; müfredat dışı etkinlikler; öğrencinin etkileşimi; öğrencinin davranışı ve öğrencinin katılımından oluşmaktadır. Her kategori dokuz ifadeye sahiptir ve her kategori için puanlar toplam puanı vermek üzere toplanmıştır ve daha düşük akademik başarı (0 -<60), orta akademik başarı (60 -<120) ve daha yüksek akademik başarı (120 - 180) olarak sınıflandırılmıştır.

Yüksek puan, öğrencinin akademik başarısının daha yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Sun ve diğerleri tarafından yönlendirilen bu çalışmada, aracın güvenilirliğini ölçmek için test edilen Cronbach α katsayıları aracılığıyla araştırmacılar tarafından yüksek bir iç tutarlılık olduğu gözlemlenmiştir (Sun vd., 2007). Tavatol ve Dennick (2011) daha önce bahsedilen beş ana akademik başarı kategorisinin (0.935, 0.860, 0.860, 0.935, 0.900) güvenilirliğe karşılık geldiğini saptamıştır.

Araştırmanın uygulanabilirliğini, açıklığını ve fizibilitesini sağlamak için rastgele seçilen 11 hemşirelik öğrencisi (örneklem %10'u) ile bir pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin anketi doldurmaları yaklaşık 15-20 dakika sürmüştür. Herhangi bir değişiklik yapılmamış ve pilot çalışmadan elde edilen veriler, çalışma sonuçlarına dâhil edilmiştir.

Öğrencilerin araştırmaya katılımı gönüllülük esasına dayalı olup, tüm katılımcılara araştırmaya katılmadıkları takdirde notlarının etkilenmeyeceği ve istedikleri zaman araştırmadan ayrılacakları konusunda güvence verilmiştir.

BULGULAR

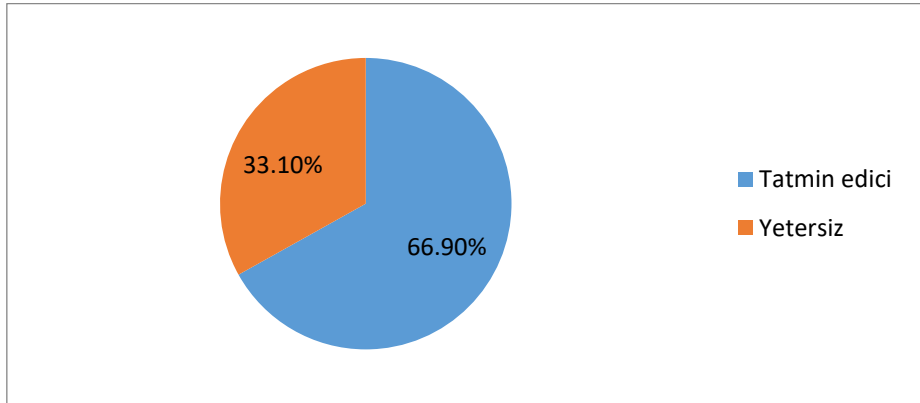
Toplanan veriler, SPSS-20 (sosyal bilimler istatistik paketi) sürümü kullanılarak bilgisayarlaştırılmış, gözden geçirilmiş, kategorilere ayrılmış, tablolaştırılmış, analiz edilmiş, tanımlayıcı ve ilişkili istatistiksel yöntem kullanılarak sunulmuştur. Veriler, ortalama (standart sapma (SD)) olarak ifade edilen sayısal verilerle test edilmiştir. Nitel veriler, frekans ve yüzde olarak ifade edilmektedir. Nicel değişkenler arasındaki fark, bağımsız t testi ve tek yönlü varyans analizi testi kullanılarak test edilmiştir. Farklı sayısal değişkenler arasındaki korelasyonlar Pearson korelasyon testi kullanılarak saptanmıştır. Testin sonucu $P \leq 0.05$ anlamlı olarak bulunmuştur.

Tablo 1. Örneklem Sosyo-Demografik Özellikleri (N=127)

Özellik	n (%)
Cinsiyet	
Erkek	84 (66.1)
Kadın	43 (33.9)
Yaş	
>20	54 (42.5)
≤20	73 (57.5)
Ortalama(SD)	20.73 (2.42)
Akademik Seviye	
2. Yıl	57 (44.9)
3.yıl	43 (33.9)
4.yıl	27 (21.3)
Not Ortalaması	

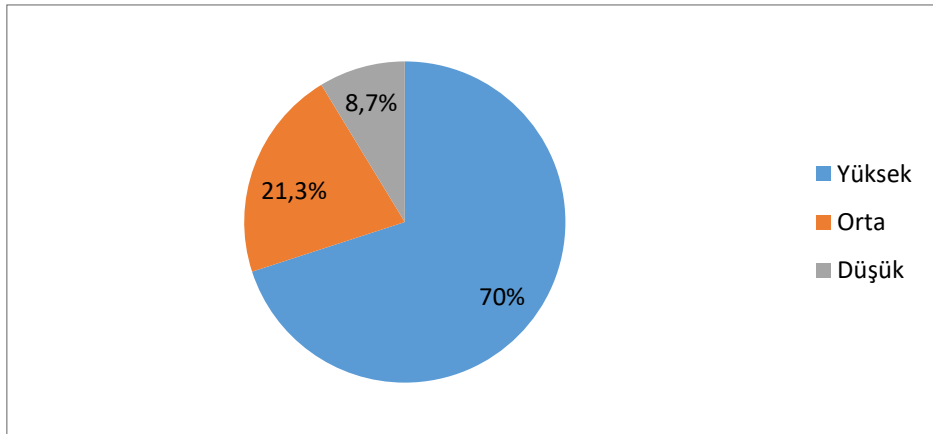
Düşük	12 (9.4)
Orta	9 (7.1)
Yüksek	106 (83.5)
Annenin Eğitim Seviyesi	
Okuma Yazma Bilmeyen	3 (2.4)
İlkokul	23 (18.1)
Lise	22 (17.3)
Yüksek Öğrenim	79 (62.2)
Babanın Eğitim Seviyesi	
Okuma Yazma Bilmeyen	1 (8)
İlkokul	24 (18.9)
Lise	33 (26)
Yüksek Öğrenim	69 (54.3)
SD = Standart Sapma; GPA = Not Ortalaması.	

Tablo 1, öğrencilerin demografik özelliklerini içermektedir. Katılımcıların %66,1'i erkektir ve ortalama (SD) yaşları 20,7 (2,4), % 57,5 > 20 olarak bulunmuştur. Çoğunluğun (%83.5) yüksek bir not ortalamasına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin ebeveynlerinin çoğunun yüksek eğitilmiş (öğrencilerin anne ve babalarının sırasıyla % 62,2 ve % 54,3'ü üniversite mezunudur) olduğu sonucuna varılmıştır.



Şekil 1. Çalışma Örneklemine Göre Duygusal-Sosyal Zeka Düzeylerinin Dağılımı

Şekil 1, katılımcılar arasındaki ESI kategorilerini açıklamaktadır. Bu durum, çalışma örneğinin üçte ikisinden fazlasının tatmin edici bir duygusal zekâ seviyesine sahip olduğunu (%66.9) göstermektedir. Tatmin edici olmayan bir duygusal zekâ seviyesine sahip olan öğrencilerin oranı ise, %33,1'dir.



Şekil 2. Çalışma Örnekleminde Akademik Başarı Düzeyleri

Şekil 2, çalışma örneklemindeki akademik başarı düzeylerini tanımlamaktadır ve akademik başarısı düşük olan katılımcıların %8,7'sine kıyasla diğer katılımcıların %70'inde akademik başarının yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 2. Erkek ve Kız Öğrenciler Arasında ESI Anketi Ortalama Puan Farkı (N=127)

Değişkenler	Erkek Ortalama (SD)	Kadın Ortalama (SD)	Ortalama Fark	t-test	p-değeri*
Kişilerarası Yeterliliklerin Ortalama Puanı	68.88 (9.16)	70.63 (5.77)	1.75	1.31	0.19
Kişilerarası Yeterliliklerin Ortalama Puan	54.17 (8.32)	58.82 (7.58)	4.65	3.017	0.003*
Uyarlanabilirliği	36.48 (5.62)	37.97 (5.98)	0.49	1.38	0.17
Stres Yönetimi	43.41 (4.94)	44.30 (8.01)	0.89	0.66	0.51
Genel Durum	30.30 (4.07)	31.06 (3.51)	0.76	1.092	0.28
ESI Anketinin Ortalama Puanı	233.27 (27.07)	242.79 (24.08)	9.52	1.397	0.04*

*p<0.05; %95 Güven Aralığı.
ESI = Duygusal-Sosyal Zekâ; SD = Standart Sapma.

Tablo 2, erkek ve kız öğrenciler arasında ESI anketindeki puanları ve kişilerarası yeterlilik puanları açısından kızlar lehine sırasıyla 9.52 ve 4.65 ortalama fark ve 0.003 ve 0.042 p değerleri ile %95 güven aralığında anlamlı istatistiksel bir farklılık olduğunu göstermektedir.

Tablo 3. Cinsiyete Göre Alt Ölçek ve Toplam Akademik Başarı Ölçeği Puan Ortalaması (N=127)

Öğeler	Erkek Ortalama (SD)	Kadın Ortalama (SD)	Ortalama Fark	t-test	p-değeri*
Akademik Performans	36.38 (6.88)	34.51 (6.57)	1.87	0.81	0.60
Ders Dışı Etkinlikler	39.13 (4.87)	39.76 (7.39)	0.63	0.76	0.45
Öğrenci Etkileşimi	37.21 (6.64)	38.22 (8.49)	1.01	0.92	0.12
Öğrenci Davranışı	27.59 (6.97)	26.83 (6.40)	0.76	0.63	0.20
Öğrenci Katılımı	25.63 (7.10)	25.95 (6.04)	0.32	0.91	0.78
Toplam Akademik Başarı Ortalama Puanı	165.94 (19.90)	165.27 (27.67)	1.79	0.84	0.46

*p<0.05.
SD = Standart Sapma.

Tablo 3, kız ve erkek öğrenciler arasındaki akademik başarı farkını açıklamaktadır. Ancak, kendi bildirdiği akademik başarının toplam ortalama puanı veya boyutları açısından kız ve erkek öğrenci arasında anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 4. Öğrenci Velilerinin Eğitim Düzeyi ile ESI Anket Puanı Arasındaki İlişki

ANOVA			
Değişkenler	Ortalama (SD)	F-değeri	p-değeri*
Annenin Eğitim Düzeyi			
Okuma Yazma Bilmeyen	227.56 (11.33)	9.40	0.004
İlkokul	232 (15.12)		
Lise	231.77 (13.91)		
Lisans ve Üstü	247.33 (12.23)		
Babanın Eğitim Düzeyi			
Okuma Yazma Bilmeyen	239.48 (14.37)	12.5.	0.001
İlkokul	242.62 (17.52)		
Lise	240.12 (16.35)		
Lisans ve Üstü	254.46 (15.21)		

*p<0.05.
ESI = Duygusal-Sosyal Zekâ; SD = Standart Sapma; ANOVA = Varyans Analizi.

Tablo 4, öğrencilerin velilerinin eğitim düzeyi ile ESI anket puanları arasındaki ilişkiye yönelik varyans testleri analizi sonuçlarını ortaya koymaktadır ve ESI puanına göre, velilerin eğitimi arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir ($p \leq 0.05$).

Ek olarak, yaş ile ESI puanı arasında düşük derecede pozitif bir korelasyon bulunmuştur ($p=0,012$ ve $r=0,223$).

Tablo 5. ESI Puanı, Boyutları ve Akademik Başarı Puanı Arasındaki Korelasyon Katsayısı (N=127)

Değişkenler	p-değeri*	r-değeri*
ESI ve Akademik Başarı Puanları	0.00	0.446
Kişisel Yetkinlikler ve Akademik Başarı Puanları	0.00	0.440
Kişisel Yetkinlikler ve Akademik Başarı Puanları	0.00	0.379
Uyum ve Akademik Başarı Puanları	0.00	0.385
Stres Yönetimi ve Akademik Başarı Puanları	0.007	0.236
Genel Ruh Hali Puanı ve Akademik Başarı Puanları	0.00	0.407

*p<0.01.
ESI = Duygusal-Sosyal Zekâ.

Tablo 5, ESI puanı ile akademik başarı puanı arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ayrıca, tüm ESI anketi boyutları (kişisel ve kişiler arası yeterlilikler, uyarlanabilirlik, stres yönetimi ve genel ruh hali) akademik başarı puanı ile ayrı ayrı pozitif korelasyon göstermiştir.

TARTIŞMA

ESI kavramının hemşirelik eğitim programlarında uygulanmasının öğrencilerin çalışmalarına ilgili baskılarla baş etmelerine yardımcı olduğu ve iletişim becerilerini geliştirdiğine inanılmaktadır (Barkhordari-Rostambeggi, 2015). Daha önceki çalışmalar, ESI ile akademik başarı arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu çalışmanın amacı, hemşirelik lisans öğrencilerinde duygusal zekâ ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemektir. Sonuçlar, ESI ile katılımcıların demografik özellikleri arasında ve akademik başarı ile ESI seviyesi arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Çalışma örnekleminin yaklaşık üçte ikisi erkektir ve katılımcıların yaş ortalaması 20.73 olarak bulunmuştur. Çoğu katılımcının yaşı 20'nin üzerindedir ve katılımcıların ebeveynlerinin çoğunluğu yüksek öğrenim mezunudur.

Bu çalışmaya katılanların demografik özellikleri, hemşirelik öğrencileri arasında daha önce yapılan çalışmalardan farklıdır. Jacob ve Pavithran (2015) ve Fallahzadeh (2011), çoğunluğu kadın olan hemşirelik öğrencilerinde ESI'nin etkisini incelemiştir. Çalışmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin yaşı (Sinha vd., 2017) tarafından yapılan çalışma ile benzerdir. Riyad'da (Suudi Arabistan) hemşirelik öğrencilerinin duygusal zekâ becerilerine ilişkin yapılan karşılaştırmalı bir çalışma ile Moawed ve diğerleri (2017) tarafından yapılan bir çalışma benzerdir. Tanta (Mısır) ve Riyad'daki öğrencilerin ebeveynlerinin çoğunun yüksek eğitim düzeyine sahip olduğu bulunmuştur.

Mevcut çalışma, katılımcıların üçte ikisinden fazlasının tatmin edici ESI seviyesinde (toplam puanın $> \%60$ 'ı) olduğunu ortaya koymuştur. Bunun nedeni, öğrencilerin ESI'lerini geliştirmelerine yardımcı olan yetenekleri geliştiren ve yenileyen daha fazla ders dışı etkinliğin ve yaz kurslarının varlığı olabilmektedir. Bu duygusal zekâ seviyesi, öğretim sürecinde duyuşsal ve duygusal alanlara verilen dikkatin artmasından da kaynaklanabilmektedir. Bu sonuç, değerlendirilen öğrencilerin $\%68,3$ 'ünün tatmin edici bir duygusal zekâ düzeyine sahip olduğu hemşirelik öğrencileri arasında duygusal zekâ ve akademik performans üzerine Manjusha vd., (2017) tarafından bildirilen sonuca benzer bir durumdur. Sonuçlar, ayrıca değerlendirilen öğrencilerin $\%61$ 'inin normal ve yüksek duygusal zekâyâ sahip olduğunu bildiren Sinha vd., (2017) 'nin çalışması ile de uyumludur ($\%46$ 'sı normal düzeyde ve $\%15$ 'i yüksek düzeydedir).

Erkek ve kadın katılımcıların ortalama toplam ESI puanları sırasıyla 233.27 ve 242.79 olup, erkek ve kadın katılımcılar arasındaki bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.042$). Kişilerarası yeterli puanı kız öğrencilerde daha yüksek çıkmıştır ($p = 0,003$).

Erkek ve kız öğrencilerde ESI puanlarını karşılaştıran daha önceki çalışmalar, farklı sonuçlar ortaya koymaktadır. Fallahzade (2011), erkek ve kız öğrenciler arasında toplam ESI puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını bildirmiştir. Ayrıca, uyum sağlama ölçeği puan ortalamalarındaki fark dışında, ESI'nin tüm boyutlarının ortalamasında kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ($p > 0.05$) göstermektedir. Bu çalışmanın bulguları, Saddki, vd. (2017) ve Acebes Sánchez vd., (2019)'in çalışmalarında olduğu gibi kadınların erkeklerden anlamlı derecede daha yüksek duygusal zekâ puanına sahip olduğunu bildirmiştir.

Bu çalışmada katılımcıların yaklaşık üçte ikisi, yüksek düzeyde kendi bildirdikleri akademik başarıya sahiptir. Bunun nedeni, çoğu katılımcının tatmin edici bir duygusal zekâ düzeyine sahip olmasıdır. Sonuçlar, Manjusha vd., (2017)'nin daha önceki bir çalışmasını desteklemektedir. Hemşirelik öğrencilerinin $\%69$ 'unun iyi ve çok iyi düzeyde duygusal zekâ ve akademik performansa sahip olduğu görülmektedir.

Akademik başarı ve cinsiyet ile ilgili olarak bu çalışmanın sonuçları, daha önceki çalışmaların bulgularını destekleyen ikisi arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir. Blackman vd., (2007) ve Ugoji (2008), cinsiyet ile öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermiştir. Wan Chik vd., (2012) erkek öğrencilerin not ortalamasının kız öğrencilerden daha düşük akademik performansa sahip olduğunu belirtmiştir.

Bu durum, araştırmalarındaki erkek ve kadın katılımcıların yüzdesindeki farklılıktan kaynaklanmış olabilir.

Pearson korelasyon testi, katılımcıların yaşı ile ESI'deki toplam puan arasında pozitif bir korelasyon olduğunu göstermektedir. Bulgular arasında anlamlı pozitif bir ilişkinin varlığını bildiren Carstensen vd., (2011), Snowden vd., (2015), Suleman vd., (2019), Nagar, (2017) ve Hamouda ve Al Nagshabandi (2018) çalışmaları ile uyumludur. Bunun nedeni, yaşlı yetişkinlerin duygularını düzenlemede genç yetişkinlere göre daha yetenekli olmaları ve duygusal zekânın belirli yönlerinin yaşla birlikte artması olabilmektedir.

Katılımcıların ebeveynlerinin eğitimi, katılımcıların ESI puanlarını önemli ölçüde etkilemiştir ve ebeveynleri yüksek eğitim düzeyine sahip katılımcılar arasında yüksek puanlar almışlardır. Sonuç, ebeveynlerin eğitim düzeylerine göre ESI puanlarında önemli istatistiksel farklılıklar bildiren Haralur vd., (2019) ve Pant ve Singh (2017) ile benzerdir.

Çalışma, duygusal zekâ ile akademik başarı arasında pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Birkaç çalışma bu sonucu desteklemektedir. Manjusha vd., (2017) ve Kouchakzadeh vd., (2016) yaptıkları araştırmada, hemşirelik öğrencilerinin akademik performansı ile duygusal zekâsı arasında anlamlı pozitif bir ilişkiyi desteklemektedir. Benzer şekilde Kumar vd., (2016) ve Süleyman vd., (2019) duygusal zekâ ile akademik başarı arasındaki güçlü pozitif ilişkiyi doğrulamıştır. Çalışmanın sonuçları, Ranjbar vd., (2017) tarafından yapılan kapsamlı bir nicel inceleme ile de desteklenmektedir. Duygusal zekâsı düşük olan öğrencilerin konsantrasyonlarının gereğinden az olarak bulunması, akranlarıyla ilişkilerinde saldırganlık gösterebilmeleri nedeniyle ESI, akademik başarı düzeyinin bir yordayıcısı olarak kabul edilmektedir. Ayrıca, duygularını meslektaşlarına iletme için mücadele etmektedirler. Buna karşılık, duygusal zekâ düzeyi daha yüksek olan öğrenciler kendilerini daha iyi yönetebilir, akranları ve öğretmenleri ile daha etkili iletişim kurabilirler. Bu onların öz motivasyon ve etkili iletişim becerilerini geliştirmelerine ve öğrencilerin daha özgüvenli öğrenciler olmalarına yardımcı olabilmektedir.

Çalışmanın bulguları Shah vd., (2014)'in daha önceki raporlarıyla çelişmektedir. Gilani vd., (2015) akademik başarı ile ESI arasında negatif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Sonuçlar, aynı zamanda toplam duygusal zekâ ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını öne süren Zirak vd., (2015) tarafından bildirilenlerden farklıdır.

Çalışma sonuçları ayrıca, ESI anketinin içsel ve kişiler arası yeterlilikler, uyum yeteneği, stres yönetimi ve genel ruh hali dâhil olmak üzere beş boyutu arasında pozitif korelasyonların varlığını göstermiştir (r değerleri=0.440, 0.379, 0.385, 0.236 ve 0.407).

SONUÇ

Sonuçlar, duygusal zekâ ile hemşirelik öğrencilerinin akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Hemşirelik eğitimcileri, lise ve üniversite düzeyinde alandaki uzmanlar tarafından öğretilebilecek ESI geliştirme kursları ve öğrencilerin ESI'sini artırmak için stratejiler üzerine çalıştaylar oluşturulmalıdır. Duygusal zekâ, öğrenciler için eğitim planının bir parçası olmalı ve öğrencilere ESI'lerini artırmak için laboratuvar ortamlarında çalışmaları sağlanmalıdır. Bu çalışma, bulgularını daha da doğrulamak için daha büyük bir örneklem büyüklüğü ile ve farklı bir ortamda tekrarlanmalıdır.

KAYNAKÇA

Acebes-Sánchez J, Diez-Vega I, Esteban-Gonzalo S, Rodriguez-Romo G. Physical activity and emotional intelligence among undergraduate students: A correlational study. *BMC Public Health* 2019;19(1):1241. <https://doi.org/10.1186/s12889-019-7576-5>

Adeyemo DA. Moderating influence of emotional intelligence on the link between academic self-efficacy and achievement of university students. *Psychol Dev Soc* 2007;19(2):199-213. <https://doi.org/10.1177%2F097133360701900204>

Banat BYI, Rimawi OT. The impact of emotional intelligence on academic achievement: A case study of Al-Quds University students. *Int Humanities Studies* 2014;2(1):12-40.

Bar-On R, Jam-on R, Bar-Shavit. The emotional quotient inventory (EQ-i): United Kingdom, Technical manual. 1997.

Barkhordari M, Rostambeygi P. Emotional intelligence in nursing students. *J Adv Med Prof* 2013;1(2):46-50.

Blackman I, Hall M, Darmawan I. Undergraduate nurse variables that predict academic achievement and clinical competence in nursing. *Int Edu J* 2007;8(2):222-236.

Fallahzadeh H. 2011. The relationship between emotional intelligence and academic achievement in medical science students in Iran. *Procedia Social Behav Sci* 2011;30:1461-1466.

Farooq MA. Effect of emotional intelligence on academic performance. Doctoral dissertation. Karachi: University of Karachi, 2003.

Jacob W, Pavithran S. Correlational study on emotional intelligence and academic performance of nursing students in a selected college of nursing, Kochi. *Int J Pharm Sci Health Care* 2015;4(5):30-41.

Manjusha S, Soja SL, Usha VK. Emotional intelligence and academic performance among nursing students. *Int J Curr Res* 2017;9(3):48116-48118.

Moawed S, Gemeay EM, Elsayes H. Emotional intelligence among nursing students: A comparative study. *Int J Novel Res Healthcare Nur* 2017;4(1):359-369.

Mohamadirizi S, Kohan S, Shafei F, Mohamadirizi S. The relationship between clinical competence and clinical self-efficacy among nursing and midwifery students. *Int J Pediatr* 2015;3(6.2):1117-1123. <https://doi.org/10.22038/ijp.2015.5222>

Nwadinigwe IP, Azuka-Obieke U. The impact of emotional intelligence on academic achievement of senior secondary school students in Lagos, Nigeria. *J Emer Trends Edu Res Policy Stud* 2012;3(4):395-401.

Plucker JA, Peters SJ, 2020. Excellence gaps in education: Expanding opportunities for talented students. Cambridge, MA: Harvard Education Press, 2020.

Rozell EJ, Pettijohn CE, Parker RS. An empirical evaluation of emotional intelligence. *J Manag Dev* 2002;21(4):272-289. <https://doi.org/10.1108/02621710210430272>

Saddki N, Sukerman N, Mohamad D. Association between emotional intelligence and perceived stress in undergraduate dental students. *Malay J Med Sci* 2017;24(1):59. <https://doi.org/10.21315%2Fmjms2017.24.1.7>

Sinha B, Bachracharya R, Pandey S, Sobhita K, Koirala S, Kushwaha MP. Emotional intelligence among undergraduate nursing students. *Int J Sci Res Pub* 2017;7(12):622-629.

Sun W, Chou CP, Stacy AW, Unger J, Gallaher P. SAS and SPSS macros to calculate standardized Cronbach's alpha using the upper bound of the phi coefficient for dichotomous items. *Behav Res Methods* 2007;39(1):71-81.

Sünbül AM, Aslan Y. The relationship between emotional intelligence and achievement among 1st and 4th grade faculty students. *Sci Bull Edu Sci Ser* 2008;2:27-42.

Tavakol M, Dennick R. Making sense of Cronbach's alpha. *Int J Med Edu* 2011;2:53-55.

Ugoji FN. The impact of counseling on the academic performance of secondary school students. *Africa J Int Discip Studies* 2008;8(2):67-69.

Wan Chik WZ, Salamonson Y, Everett B, et al. Gender difference in academic performance of nursing students in a Malaysian university college. *Int Nur Rev* 2012;59(3):387-393. <https://doi.org/10.1111/j.1466-7657.2012.00989.x>

Zimmerman BJ, Schunk DH (editors.) *Self-Regulated Learning and Academic Achievement: Theoretical Perspectives*. Abingdon: Routledge, 2001.