



Dilek Yalız

Anadolu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu

[dilekyaliz@anadolu.edu.tr](mailto:dilekyaliz@anadolu.edu.tr)

ORIGINAL ARTICLE

## ANADOLU ÜNİVERSİTESİ BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL ZEKÂ DÜZEYLERİ İNCELENMESİ

### Özet

Bu araştırmanın amacı, Anadolu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören öğrencilerin cinsiyetlerine, öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine, mezun oldukları ortaöğretim alan/bölgelerine ve spor branşlarına göre duygusal zekâ düzeylerini incelemektir. Araştırma grubunu, Anadolu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören toplam 107 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada, Bar-On (1997) tarafından geliştirilen ve Acar (2001) tarafından yeniden düzenlenen “Bar-On EQ-i Duygusal Zekâ Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analiz edilmesinde, aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi ve ANOVA kullanılmıştır. Öğrencilerin, cinsiyetlerine göre kişisel yetenekler, kişilerarası yetenekler, uyumluluk ve genel ruh durumu boyutları açısından anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Buna karşın kadın ve erkek öğrencilerin stresle başa çıkma boyutu açısından anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0.05$ ). Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre uyumluluk ve stresle başa çıkma boyutları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Buna karşın kişisel yetenekler, kişilerarası yetenekler ve genel ruh durumu boyutları arasında ise anlamlı bir fark tespit edilmiştir ( $p<0.05$ ). Öğrencilerin mezun oldukları ortaöğretim alan/bölgelerine göre kişisel yetenekler, uyumluluk, stresle başa çıkma ve genel ruh durumu alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Buna karşın kişilerarası yetenekler alt boyutu arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<0.05$ ). Öğrencilerin ilgilendikleri spor branşlarına göre kişisel yetenekler, kişilerarası yetenekler, uyumluluk, stresle başa çıkma ve genel ruh durumu alt boyutlarındaki puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $p>0.05$ ). Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin cinsiyetlerine, mezun oldukları ortaöğretim alan/bölgelerine ve ilgilendikleri spor branşlarına göre farklılık göstermediği; buna karşın, öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin sınıf düzeylerine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Zekâ, duygusal zekâ, beden eğitimi, beden eğitimi ve spor öğretmenliği

## INVESTIGATION OF EMOTIONAL INTELLIGENCE LEVELS ON PRE-SERVICE PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS STUDENTS

### Abstract

The aim of this study was to investigate the emotional intelligence levels of Pre service Physical Education and Sports students at Anadolu University according to their gender, their class levels, their type of high school graduated fields and their sport branches. 107 Anadolu University Physical Education and Sports students were formed the research universe. Data were collected by means of “The Emotional Intelligence Questionnaire” which was originally developed by Bar-On (1997) and later shortened and reorganized by Acar (2001) in Turkey. In the data analysis, “arithmetic mean, standard deviation, t-test and ANOVA” were used. As a result of this study there is no significant difference between their genders for personal skills, interpersonal skills, compatibility and general emotional state. On the other hand there is significant difference between their genders for overcome stress ( $p<0.05$ ). There is no significant difference between their class levels for compatibility and overcome stress. On the other hand there is significant difference between their class levels for personal skills, interpersonal skills and general emotional state ( $p<0.05$ ). There is no significant difference between their type of high school graduated fields for personal skills, compatibility, overcome stress and general emotional state. On the other hand there is significant difference between classrooms for interpersonal skills ( $p<0.05$ ). There is no significant difference between their sport branches for personal skills, interpersonal skills, compatibility, overcome stress and general emotional state ( $p>0.05$ ). According to the results of the study, it is proved that there is no significant difference between emotional intelligence and genders, type of high school graduated fields and sport branches of students. However, the results indicated that there is significant difference between emotional intelligence and class levels.

**Keywords:** Intelligence, emotional intelligence, physical education, physical education and sports teaching

## GİRİŞ

Yoğun ve hızlı değişimin şekillendirdiği günümüzün bireyi, geçmişle kıyaslandığında çok sayıda ve farklı insanlarla, değişik alanlarda bir arada yaşamaya başlamıştır. Bu durum, bireylere farklı durum ve senaryolarda kapsamlı ve karmaşık roller yüklemiştir. Bu rolleri başarıyla yerine getirmede bilişsel zekânın (IQ) tek başına yeterli olmadığı görülmektedir. Bilişsel zekânın yanı sıra bireyin duygusal zekâsının (EQ) da gerekli olduğu kabul görmüş bir gerçektir (Deniz ve Yılmaz, 2004).

Bireyin yaşamındaki başarısının belirleyicisi olarak duygusal zekâ, öncelikle kendine ait duygularını fark edip tanıması, onları uygun şekilde kontrol edebilmesi ve yaşamındaki amaçları için öz motivasyonunu gerçekleştirebilmesi ile ilişkili bireysel yetenek ve becerilerle, karşısındaki kişilerin duygularını fark edip, kendini onların yerine koyabilmek ve çevresindeki kişilerle iyi ilişkiler içinde etkileşim kurabilmekle ilişkili sosyal yetenek ve becerilerin bir bileşimidir (Acar, 2002). Duygusal zekâ, insan zekâsını anlamaya ve açıklamaya yönelik yeni açılımlar getirmiştir. “Neden bazı insanlar akademik ortamlarında başarısız olurlarken hayatta başarılı olabilmektedir?” Bu soru araştırmacıların başarı konusunu yeniden gözden geçirmesine ve başarıyı oluşturan farklı nitelikleri incelemeye yöneltmiştir. Bu çerçevede, duyguları anlama ve çözümlemeye ilişkin araştırmalar yürütülmüş ve bu araştırmalar sonucunda duygusal zekâ kavramı gündeme gelmiştir (Erdoğan, 2008; Kansu, 2004).

Alanyazında duygusal zekâ kavramının, çeşitli araştırmacılar tarafından farklı şekillerde tanımlandığı görülmektedir. Duygusal zekâ kavramını ilk kez kullanan Salovey ve Mayer (1990) duygusal zekâyı, “bireyin kendisinin ve başkalarının duygularını anlama, bunlar arasında ayırım yapma ve bu süreçten elde ettiği bilgiyi, düşünce ve davranışlarında kullanabilme yeteneğiyle ilgili olan sosyal zekânın bir alt formu” olarak tanımlamaktadırlar.

Salovey ve Mayer’e göre iki farklı zihinsel süreç olan düşünme ve duygular birlikte çalışmaktadır (George, 2000).

Başarı için önemli görülen “empati, duyguları ifade etme ve anlama, mizacı kontrol etme, bağımsızlık, uyum sağlayabilme, beğenilme, kişiler arası sorunları çözme, sevecenlik, nezaket, saygı...” gibi duygusal nitelikleri betimlemek için kullanılan duygusal zekâ kavramının önem kazanması, 1995’de psikoloji alanında araştırmacı yazar Daniel Goleman’ın “Duygusal Zekâ (Emotional Intelligence)” kitabını yayımlaması ile gerçekleşmiştir (Özdemir ve Özdemir, 2007). Goleman (2005) duygusal zekâyı “kişinin kendi duygularını anlaması, başkalarının duygularına empati beslemesi ve duygularını yaşamı zenginleştirecek biçimde düzenleyebilmesi yetisi” olarak tanımlamaktadır. Duygusal zekâ, kişisel kontrol, istek, süreklilik ve bireyin kendini motive edebilme yeteneğini içermektedir (Goleman, 1996).

Goleman’a göre duygusal yeterlik, duygusal zekâyı bağlı olan ve bireyin işteki performansında önemli ölçüde artış sağlayan, öğrenilen bir yetenektir ve bireyin hayatındaki başarısı kendi duygularını dengeleyebilme ve yönetebilme başarısına bağlı olmaktadır (Wilkins, 2004). Diğer bir ifade ile

beynin düşünün parçası, beynin duygusal parçasından üremektedir. Goleman (2005) duygusal zekâyı beş bölümde ele almıştır. Bu bölümler; duyguları bilme, duyguları yönetme, motive etme, diğerlerinin duygularını tanıma, ilişkileri götürebilme şeklindedir.

Cooper ve Sawaf (1999) ise duygusal zekâyı “duyguların gücünü ve hızlı algılanışını, insan enerjisi, bilgisi, ilişkileri ve etkisinin bir kaynağı olarak duyumsama, anlama ve etkin bir biçimde kullanma yeteneği” olarak tanımlamaktadır. Cooper ve Sawaf’ın “Liderlikte Duygusal Zekâ (Executive EQ)” adlı kitabında özellikle duygusal zekâ ve liderlik ilişkisi incelenmektedir. Cooper ve Sawaf duygusal zekânın dört alt boyutta toplanabilecek beceri ve eğilimlerden oluştuğunu ifade etmektedirler (Cooper ve Sawaf, 1999). Bunlar; duygusal okur-yazarlık, duygusal uygunluk, duygusal derinlik ve duyguların simyasıdır (Schutte ve diğ., 1998).

Diğer bir tanımlama “Bilişsel Olmayan Zekâ (Noncognitive Intelligence)” şeklinde İsraili Psikolog Dr. Reuven Bar-On tarafından (1997) yapılmıştır. Bu tanımlamaya göre duygusal zekâ “çevresel baskı ve taleplerle etkin bir şekilde başa çıkma becerisini etkileyen bilişsel olmayan kapasiteler, yeterlilikler ve beceriler düzenidir” (Mayer, Salovey ve Caruso, 2000). Bar-On duygusal zekâyı beş alt boyutta ele almıştır. Bu bölümler; kişisel yetenekler, kişilerarası yetenekler, uyumluluk, stresle başa çıkma ve genel ruh durumudur (Dawda ve Hart, 2000).

Duygusal zekâ, bireyin kendisinin duygularını anlayabilme, çevresindeki insanları motive edebilme ve ilişkilerini başarılı bir şekilde yönetebilme yeteneğidir (Petrides ve Furnham, 2000). Duygusal zekâ, zihinsel bir beceridir. Sadece duygulara sahip olmak değil, aynı zamanda onların ne anlama geldiğini anlamaktır. Duygu kavramı akıl gerektirir. Ancak kişiyi zihinsel sisteme ulaştıran, yaratıcı düşüncelere iten şey yine duygulardır (Epstein, 1999). Bilim adamları duygusal zekânın, bilişsel zekâ gibi bir kader olmadığını, her yaşta gelişen ve öğrenilebilen bir zekâ alanı olduğunu ifade etmektedirler. Duygusal zekâ, gelişimi sadece ilk çocukluk dönemlerinde gerçekleşmeyen yaşam boyu gelişmeye devam eden bir zekâ türüdür (Goleman, 2005). Duygusal zekânın yaşla birlikte edinilen tecrübelerle artması bu zekânın eğitimle gelişebileceğinin en önemli kanıtıdır. Bu da duygusal zekânın önemini bir kat daha artırmaktadır.

Eğitim ve öğretimin kalitesi büyük ölçüde öğretmenlerin niteliği ile doğru orantılıdır. Bu bakımdan eğitim sistemi içinde görev alacak öğretmenlerin, gerek hizmet öncesinde, gerekse hizmet içinde iyi bir biçimde yetiştirilmeleri, eğitim ve öğretim hizmetlerinin kalitesi yönünden önem taşımaktadır (Şişman, 2001). Hizmet öncesi öğretmen eğitimi, mesleğin giriş davranışları açısından son derece önemlidir (Kılıç, 2006).

Öğrenme-öğretme süreçlerinin temel öğelerinden olan öğretmen, öğrenciyle devamlı etkileşim halinde bulunan, eğitim programını uygulayan, eğitim ortamında istendik davranışları kazandıran öğretimi yöneten ve hem öğretimin hem de öğrencinin değerlendirmesini yapan kişidir (Gürşimşek, Ekinci ve Selçioğlu, 2008). Yeni yetişecek bireylere rehberlik edecek, geleceğin şekillenmesinde etkili olacak olan öğretmenin bu işlevlerini yerine getirebilmesi için yeterli nitelikleri kazanmış olması gerekmektedir.

İlköğretimin ilk yıllarında öğretmenin öğrencileri etkileme, yönlendirme ve örnek olma gücü çok yüksektir. Sahip olduğu niteliklere ve öğrencileri etkileme gücüne göre beden eğitimi öğretmenin önemi diğer öğretmenlere göre daha da farklılaşmaktadır. Beden eğitimi öğretmeni en çok model alınan öğretmenlerden biridir, bundan dolayı beden eğitimi öğretmenin diğer öğretmenlere göre kendisini her alanda çok iyi yetiştirmesi önem arz etmektedir (Ada, 2009).

Beden eğitimi öğretmenin, öğrencilerin duygusal zekâ gelişim sürecinde, duygusal zekâ ile ilişkili yeteneklerini kullanarak onlara liderlik yapması çok önemlidir. Çünkü liderden esas beklenen şey davranışlarını sergileme biçimidir. Duygularını kontrol edemeyen ve duygularını yönetemeyen liderin, doğru işleri yapması da çok zordur. Doğru becerileri sergileyici liderlik yapmanın temelini, kendisini ve ilişkisini nasıl yöneteceğini belirleyen duygusal zekâ oluşturmaktadır. Bu da bize beden eğitimi öğretmenin duygusal zekâ yeteneğini geliştirerek kullanması gerektiğini göstermektedir (Ada, 2009).

Türkiye’de çok çeşitli veri toplama araçlarının kullanıldığı duygusal zekâ araştırmaları ile ilgili alanyazın incelendiğinde ilişkisel çalışmaların sayısal çokluğu dikkat çekmektedir. Yapılan ilişkisel çalışmalarda, duygusal zekâ ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiler konu edilmiştir. Ayrıca, bu konuda yapılan çalışmaların çoğunlukla ilköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin, özel ve kamu işletmelerinde çalışan birey ve yöneticilerin, yükseköğretim düzeyinde özellikle de ilköğretim, sosyal bilgiler ve okulöncesi öğretmenlik bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin belirlenmesine yönelik olarak gerçekleştirildiği görülmektedir.

Alanyazında özellikle beden eğitimi ve spor alanı ile ilgili çalışmaların çoğunluğunun sporcular ve beden eğitimi öğretmenleri üzerinde yapıldığı görülmektedir. Buna karşın beden eğitimi öğretmeni yetiştiren yükseköğretim kurumları gibi hem derslerin yalnızca kuramsal olarak değil aynı zamanda uygulamalı olarak yürütüldüğü bölümlerde öğrenim gören hem de ÖSS ve özel yetenek sınavları ile okula alınan bu öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin belirlenmesine yönelik oldukça az sayı ve nitelikte çalışma yer almaktadır. Oysa beden eğitimi öğretmenliği bölümü öğrencilerinin duygusal zekâ düzeylerinin bilimsel çalışmalarla belirlenmesinin bu alanda öğrenim gören öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerine etki edecek olumlu yaklaşım ve düzenlemelerle onların hem eğitim süreçlerinde akademik başarılarına dolayısıyla mesleki yönden başarılı olmalarına, hem de çevre ve insan ilişkilerinde karşılaşılabilecekleri sorunların üstesinden daha kolay gelmelerine yardımcı olabileceği noktasında önemli katkılar getirebileceği düşünülmektedir.

Yaş, cinsiyet gibi bireysel özelliklerin duygusal zekâ düzeyleri üzerinde etkiye sahip olduğu yapılan araştırmalarda belirtilmektedir (Yelkikalan ve ark., 2012; Ergin, 2000; Börekçi, 2002; Taşkın, Taşgın, Başaran ve Taşkın, 2010; Yarmohammadi ve Taghibigloo, 2013; Karademir ve ark., 2010). Ancak yürütülen araştırmalarda farklı sonuçların ortaya çıktığı ve sonuçların genellenmesinin zor olduğu görülmektedir. Duygusal zekâ düzeylerine etki eden faktörlerin sayısı düşünüldüğünde, bu alanda farklı değişkenler kullanılarak farklı örneklem ve yerlerde çeşitli araştırmaların yapılmasının<sup>97</sup>

gerekli olduğu açıktır. Bu araştırma, bu bağlamda da alanyazına katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Bu da bu çalışmanın gerçekleştirilmesinin temel çıkış noktasını oluşturmaktadır.

Bu görüşlerden hareketle, bu çalışmada Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre değişip değişmediği incelenmiştir.

## MATERYAL VE YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Anadolu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmada, duygusal zekâ düzeylerinin belirlenmesine ilişkin olarak, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören öğrencilerin görüşleri kendi koşulları içerisinde ve var olduğu şekliyle betimlenmeye çalışılmıştır.

### Katılımcılar

Araştırmanın evreni, Anadolu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümündeki tüm öğrencilerdir. Çalışmada seçkisiz olarak belirlenen Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünün birinci sınıfından 37, ikinci sınıfından 20, üçüncü sınıfından 37 ve dördüncü sınıfından 13 olmak üzere toplam 107 öğrenci bu çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır.

### Veri Toplama Aracı

Çalışmada, Bar-On (1997) tarafından geliştirilen ve Acar (2001) tarafından yeniden düzenlenen Likert tipi “Bar-On EQ-i Duygusal Zekâ Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin ön bölümünde öğrencilerin kişisel bilgilerine yönelik veri toplamak amacıyla beş soruya yer verilmiştir.

Bar-On EQ-i Duygusal Zekâ Ölçeği, Dr. Reuven Bar-On tarafından 1997 yılında geliştirilmiş ve orijinali 133 maddelik bir ölçektir. Haifan Üniversitesi’nden Dr. Reuven Bar-On’un geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarını yaptığı Bar-On EQ ölçeği, şimdiye kadar birçok akademik çalışmada kullanılmıştır ve halen de bu konuda çalışan kişiler bu anketin duygusal zekâyı en iyi ölçen araç olduğunu ifade etmektedirler. Dawda ve Hart yapmış oldukları çalışma sonucunda Bar-On EQ ölçeğinin üniversite öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerini ölçmede başarılı olduğunu belirlemişlerdir (Dawda ve Hart, 2000). Test, 1’den 5’e doğru artan derecelendirme ölçeğine göre sıralanan “hiç katılmıyorum”, “katılmıyorum”, “kararsızım”, “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” cevap ifadelerini kapsamaktadır. Bu testin Türkçe dilsel eşdeğerlik, güvenilirlik ve geçerlik çalışması<sup>98</sup>

Mumcuoğlu (2002) tarafından yüksek lisans tezi olarak yapılmıştır. Fakat orijinal ölçekteki soru sayısının fazla olması nedeniyle, Acar (2001) tarafından duygusal zekâ ölçeğini oluşturan boyutların altında yer almayan ifadeler ile muğlak, çift anlamlı ve birbirine benzer ifadeler belirlenerek anketten çıkartılmış ve 87 soruluk bir ölçek elde edilmiştir. Acar (2001) tarafından geliştirilen bu ölçeğin de, güvenilirlik ve geçerlik testleri kendisi tarafından yapılmıştır. Bu araştırmada, Acar (2001) tarafından geliştirilen 87 soruluk sadeleştirilmiş ölçek kullanılmıştır.

Acar (2001) tarafından ölçeğin güvenilirliğinin belirlenmesi amacıyla iç tutarlık sınaması yapılmış ve buna göre ölçeğin bütünüünün güvenilirliği .92 hesaplanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarının güvenilirlik katsayıları ise, kişisel yetenekler boyutu için .84, kişilerarası yetenekler boyutu için .78, uyumluluk boyutu için .65, stresle başa çıkma boyutu için .73 ve genel ruh durumu boyutu için .75 olarak hesaplanmıştır.

Bu çalışmaların sonucunda Bar-On EQ-i Duygusal Zekâ Ölçeğinde, kişisel yetenekler ile ilgili 29 madde, kişilerarası yetenekler ile ilgili 18 madde, uyumluluk ile ilgili 15 madde, stresle başa çıkma ile ilgili 13 madde ve genel ruh durumu ile ilgili 12 madde olmak üzere toplam 87 maddeye yer verilmiştir.

### **Güvenilirlik Kontrolü**

Güvenilirlik bir ankette yer alan soruların birbirleri ile olan tutarlılığını ve kullanılan ölçeğin ilgililenen sorunu ne derece yansıttığını ifade eder (Kalaycı, 2008). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin duygusal zekâ puanlarını belirlemek için kullanılan ölçeğin güvenilirlik analizi Alfa Yöntemi ile yapılmıştır.

Duygusal Zekâ Ölçeğinin Alfa Değerleri

	Cronbach Alfa
DUYGUSAL ZEKÂ	,92
Kişisel Yetenekler	,86
Kişilerarası Yetenekler	,78
Uyumluluk	,68
Stresle Başa Çıkma	,70
Genel Ruh Durumu	,73

Alfa katsayısına bağlı olarak ölçeğin güvenilirliği şu şekilde yorumlanır (Kalaycı, 2008):

- $0.00 \leq \text{alfa} \leq 0.40$  ise ölçek güvenilir değildir,
- $0.40 \leq \text{alfa} \leq 0.60$  ise ölçeğin güvenilirliği düşüktür,
- $0.60 \leq \text{alfa} \leq 0.80$  ise ölçek oldukça güvenilirdir,
- $0.80 \leq \text{alfa} \leq 1.00$  ise ölçek yüksek derecede güvenilirdir.

Bu araştırmada tekrarlanan güvenirlik analizi sonucu ölçeğin güvenirliği “.92” olarak belirlenmiştir. Bu değer, araştırmalar için yeterli görülen “.70”lik standardından yüksek olduğu için, söz konusu ölçeğin bir bütün olarak araştırmalarda kullanılabilir nitelikte olduğu kanısına varılmıştır. Ayrıca ölçeğin alt boyutlarının güvenirlik katsayıları ise kişisel yetenekler boyutu için .86, kişilerarası yetenekler boyutu için .78, uyumluluk boyutu için .68, stresle başa çıkma boyutu için .70 ve genel ruh durumu boyutu için .73 olarak hesaplanmıştır. Gerek ölçeğin tümünün, gerekse boyutların alfa değerleri İşletme Bölümü ğrencilerinin duygusal zekâ düzeylerinin belirlenmesi için kullanılan ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

### Verilerin Toplanması

2011-2012 Bahar döneminde, “Bar-On EQ-i Duygusal Zekâ leği” örneklemini oluşturan Anadolu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi ve Spor ğretmenliği Bölümünün birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarında öğrenim gören öğrencilere araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Doğru ve eksiksiz olarak doldurulan anketler değerlendirmeye katılmıştır.

### Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı, öğrencilerle yüz yüze anket yolu ile planlandığı doğrultuda uygulandıktan sonra, ölçeğe verilen yanıtlar araştırmacı tarafından teker teker gözden geçirilmemiştir. Gerektiği biçimde işaretlenmeyen ya da boş bırakılan çok az sayıdaki anket değerlendirme kapsamı dışında bırakılmıştır. Daha sonra, değerlendirmeye alınacak olan anketlerden her biri 1’den başlayarak numaralandırılmıştır. “Bar-On EQ-i Duygusal Zekâ leği ”ne ilişkin verilerin bilgisayara girilmesinde ölçekte olumlu olarak düzenlenmiş 47 maddenin her biri için *hiç katılmıyorum* seçeneğine 1, *katılmıyorum* seçeneğine 2, *kararsızım* seçeneğine 3, *katılıyorum* seçeneğine 4 ve *tamamen katılıyorum* seçeneğine 5 puan verilmesi; bunun dışında kalan 40 olumsuz madde (3, 6, 9, 11, 12, 13, 16, 17, 21, 22, 24, 29, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 44, 47, 50, 51, 56, 58, 59, 60, 64, 65, 66, 67, 70, 71, 73, 77, 79, 80, 82, 83, 85, 86) için tam tersi bir puanlama yapılması yolu benimsenmiştir. Ayrıca, anket formunda yer alan, öğrencilerin kişisel bilgileri de sayısal olarak bilgisayara girilmiştir.

Araştırma ile ilgili analizlere başlamadan önce verilerin istatistiksel yönteme uygunluğunun tespiti için SPSS programı ile verilerin dağılımına bakılmış, dağılımın basıklık (kurtosis) ve arpıklık (skewness) değerleri incelenmiştir. Çarpıklık, bir dağılımın normal dağılıma göre simetrik ya da çarpık olup olmadığının ölçüsüdür. Basıklık, normal dağılım eğrisinin ne kadar dik veya basık olduğunu göstermektedir (zdamar, 2004). Alanyazında bu değerlere ilişkin kesin kabul görmüş standart değerler olmamasına karşın Chou ve Bentler (1995) ve Curan, West ve Finch (1996) basıklık ve arpıklık değerleri  $\pm 2$  ve  $\pm 7$  aralıklarında olduğunda, verilerin normal dağılım sergilediklerini belirtmişlerdir. Normal dağılım, her biri bir ortalama ve standart sapma değerleri ile tanımlanabilen dağılımların bir kümesidir.

Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin Üst Bilişsel Okuma Stratejileri Ölçeği puanları basıklık ve çarpıklık açısından incelendiğinde, Chou ve Bentler (1995) ve Curan, West ve Finch (1996) ifade ettiği basıklık ve çarpıklık değerlerine göre verilerin normal bir dağılım gösterdikleri söylenebilir. Verilerin dağılımı incelendikten sonra, verilerin analizinde kullanılacak olan testlere karar verilebilmesi amacıyla homojen olup olmadığı incelenmiş ( $F_{Levene} > 0.05$ ), verilerin homojen olduğu tespit edilmiştir.

Verilerin bilgisayarla çözümlenmesinde, araştırmanın amaçlarının gerçekleştirilmesine dönük olarak öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerine göre aldıkları puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmalarının hesaplanması yoluna gidilmiş; öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejilerinden aldıkları puanlarının cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine, mezun oldukları ortaöğretim alanlarına ve ilgilendikleri spor branşına göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla gerçekleştirilen işlemlerde, bağımsız örneklerde iki grubun karşılaştırılması için t testinden yararlanılmış; ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında ANOVA kullanılmıştır. İstatistiksel çözümlerinin gerçekleştirilmesinde anlamlılık düzeyi .05 olarak benimsenmiştir.



**BULGULAR**

Araştırmanın çalışma evrenini oluşturan öğrencileri kişisel özellikleri ile ilgili elde edilen bulguları gösteren tablo aşağıda verilmiştir.

<b>Tablo 1: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Özellikleri (n = 107)</b>		
<b>Kişisel Özellikler</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Cinsiyet</b>		
Kadın	49	45.8
Erkek	58	54.2
<b>Sınıf Düzeyi</b>		
1. Sınıf	37	34.6
2. Sınıf	20	18.7
3. Sınıf	37	34.6
4. Sınıf	13	12.1
<b>Mezun Olduğu Ortaöğretim Alanı</b>		
Fen	7	6.5
Türkçe-Matematik	52	48.6
Sosyal	21	19.6
Spor	15	14.0
Yabancı Dil	4	3.7
Diğer	8	7.5
<b>İlgilendikleri Spor Branşı</b>		
Futbol	30	28.0
Basketbol	15	14.0
Hentbol	5	4.7
Voleybol	15	14.0
Atletizm	12	11.2
Yüzme	5	4.7
Cimnastik	4	3.7
Diğer	21	19.6

Tablo 1’de görüldüğü gibi, araştırmanın çalışma evrenini oluşturan öğrencilerinin % 45.8’i kadın, %54.2’si ise erkektir. Öğrenim görülen sınıf düzeyine ilişkin olarak, birinci sınıf öğrencileri %34.6, ikinci sınıf öğrencileri %18.7, üçüncü sınıf öğrencileri %34.6 ve dördüncü sınıf öğrencileri ise %12.1 oranında çalışma evreninde yer almıştır. Mezun oldukları ortaöğretim alanlarına göre, Türkçe-Matematik alanından mezun olan öğrenciler %48.6 oranı, sosyal alandan mezun olan öğrenciler

%19.6 oranı ve spor alanından mezun olan öğrenciler ise %14.0 oranı ile çalışma evreninde yer almaktadırlar. Bunun dışında öğrencilerin %6.5'i fen alanından, %3.7'si yabancı dil alanında ve %7.5'i ise diğer alanlardan mezun olmuşlardır. İlgilendikleri spor branşına ilişkin olarak, futbol ile ilgilenen öğrenciler %28.0, basketbol ile ilgilenen öğrenciler %14.0, hentbol ile ilgilenen öğrenciler %4.7, voleybol ile ilgilenen öğrenciler %14.0, atletizm ile ilgilenen öğrenciler %11.2, yüzme ile ilgilenen öğrenciler %4.7, jimnastik ile ilgilenen öğrenciler %3.7 ve diğer ile ilgilenen öğrenciler %19.6 oranında çalışma örnekleminde yer almıştır.

**Tablo 2:** Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Duygusal Zekâ Düzeyleri (n = 107)

Öğrenci Kümesi		N	$\bar{X}$	SS	T	Sd.	P																																												
Kişisel Yetenekler	Kadın	49	110.3	15.9	-.49	105	.63(>.05)																																												
	Erkek	58	111.7	13.0				Kişilerarası Yetenekler	Kadın	49	73.0	9.2	.34	105	.74(>.05)	Erkek	58	72.4	8.0	Uyumluluk	Kadın	49	52.9	6.7	-.66	105	.51(>.05)	Erkek	58	53.8	6.7	Stresle Başa Çıkma	Kadın	49	40.0	7.1	-2.28	105	.03(<.05)	Erkek	58	43.1	7.0	Genel Ruh Durumu	Kadın	49	47.7	6.9	-.36	105	.72(>.05)
Kişilerarası Yetenekler	Kadın	49	73.0	9.2	.34	105	.74(>.05)																																												
	Erkek	58	72.4	8.0				Uyumluluk	Kadın	49	52.9	6.7	-.66	105	.51(>.05)	Erkek	58	53.8	6.7	Stresle Başa Çıkma	Kadın	49	40.0	7.1	-2.28	105	.03(<.05)	Erkek	58	43.1	7.0	Genel Ruh Durumu	Kadın	49	47.7	6.9	-.36	105	.72(>.05)	Erkek	58	48.2	5.5								
Uyumluluk	Kadın	49	52.9	6.7	-.66	105	.51(>.05)																																												
	Erkek	58	53.8	6.7				Stresle Başa Çıkma	Kadın	49	40.0	7.1	-2.28	105	.03(<.05)	Erkek	58	43.1	7.0	Genel Ruh Durumu	Kadın	49	47.7	6.9	-.36	105	.72(>.05)	Erkek	58	48.2	5.5																				
Stresle Başa Çıkma	Kadın	49	40.0	7.1	-2.28	105	.03(<.05)																																												
	Erkek	58	43.1	7.0				Genel Ruh Durumu	Kadın	49	47.7	6.9	-.36	105	.72(>.05)	Erkek	58	48.2	5.5																																
Genel Ruh Durumu	Kadın	49	47.7	6.9	-.36	105	.72(>.05)																																												
	Erkek	58	48.2	5.5																																															

Tablo 2'deki değerlere göre, kadın ve erkek öğrencilerin kişisel yetenekler, kişilerarası yetenekler, uyumluluk ve genel ruh durumu alt boyutlarındaki puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Buna karşın kadın ve erkek öğrencilerin stresle başa çıkma alt boyutlarındaki puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

**Tablo 3:** Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeylerine Göre Duygusal Zekâ Düzeyleri Puan Ortalamaları Arasında Uygulanan Varyans Analizi Sonuçları (n = 107)

Değişkenlik Kaynağı		Sd.	K.T.	K.O.	F	P
Kişisel Yetenekler	Gruplararası	3	1981.4	660.5		
	Gruplarıçi	103	19833.5	192.6	3.43(>1)	.02(<.05)
	Genel	106	21814.9			
Kişilerarası Yetenekler	Gruplararası	3	634.9	211.6		
	Gruplarıçi	103	7069.3	68.6	3.08(>1)	.03(<.05)
	Genel	106	7704.2			
Uyumluluk	Gruplararası	3	91.2	30.4		
	Gruplarıçi	103	4644.6	45.1	.67(<1)	.57(>.05)
	Genel	106	4735.7			
Stresle Başa Çıkma	Gruplararası	3	84.1	28.0		
	Gruplarıçi	103	5431.5	52.7	.53(<1)	.66(>.05)
	Genel	106	5515.6			
Genel Ruh Durumu	Gruplararası	3	432.3	144.1		
	Gruplarıçi	103	3608.6	35.0	4.11(>1)	.01(<.05)
	Genel	106	4040.9			

Tablo 3'deki değerlere göre, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre uyumluluk ve stresle başa çıkma alt boyutlarındaki puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Buna karşın öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre kişisel yetenekler, kişilerarası yetenekler ve genel ruh durumu alt ölçeklerindeki puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

**Tablo 4:** Öğrencilerin Mezun Oldukları Ortaöğretim Alan/Bölümlerine Göre Duygusal Zekâ Düzeyleri Puan Ortalamaları Arasında Uygulanan Varyans Analizi Sonuçları (n = 107)

Değişkenlik Kaynağı		Sd.	K.T.	K.O.	F	P
Kişisel Yetenekler	Gruplararası	5	1491.9	298.4		
	Gruplarıçi	101	20323.0	201.2	1.48(>1)	.20(>.05)
	Genel	106	21814.9			
Kişilerarası Yetenekler	Gruplararası	5	920.7	184.1		
	Gruplarıçi	101	6783.5	67.2	2.74(>1)	.02(<.05)
	Genel	106	7704.2			
Uyumluluk	Gruplararası	5	176.4	35.3		
	Gruplarıçi	101	4559.3	45.1	.78(<1)	.57(>.05)
	Genel	106	4735.7			
Stresle Başa Çıkma	Gruplararası	5	211.3	42.3		
	Gruplarıçi	101	5304.2	52.5	.81(<1)	.55(>.05)
	Genel	106	5515.6			
Genel Ruh Durumu	Gruplararası	5	341.1	68.2		
	Gruplarıçi	101	3699.8	36.6	1.86(>1)	.11(>.05)
	Genel	106	4040.9			

Tablo 4'deki değerlere göre, öğrencilerin mezun oldukları ortaöğretim alan/bölümlerine göre kişisel yetenekler, uyumluluk, stresle başa çıkma ve genel ruh durumu alt boyutlarındaki puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Buna karşın öğrencilerin mezun oldukları ortaöğretim alan/bölümlerine göre kişilerarası yetenekler alt boyutlarındaki puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

**Tablo 5:** Öğrencilerin İlgilendikleri Spor Branşlarına Göre Duygusal Zekâ Düzeyleri Puan Ortalamaları Arasında Uygulanan Varyans Analizi Sonuçları (n = 107)

Değişkenlik Kaynağı		Sd.	K.T.	K.O.	F	P
Kişisel Yetenekler	Gruplararası	7	1099.0	157.0		
	Gruplarıçi	99	20715.9	209.3	.75(<1)	.63(>.05)
	Genel	106	21814.9			
Kişilerarası Yetenekler	Gruplararası	7	310.4	44.3		
	Gruplarıçi	99	7393.8	74.7	.59(<1)	.76(>.05)
	Genel	106	7704.2			
Uyumluluk	Gruplararası	7	314.8	45.0		
	Gruplarıçi	99	4420.9	44.7	1.01(>1)	.43(>.05)
	Genel	106	4735.7			
Stresle Başa Çıkma	Gruplararası	7	644.9	92.1		
	Gruplarıçi	99	4870.6	49.2	1.87(>1)	.08(>.05)
	Genel	106	5515.6			
Genel Ruh Durumu	Gruplararası	7	119.7	17.1		
	Gruplarıçi	99	3921.2	39.6	.43(<1)	.88(>.05)
	Genel	106	4040.9			

Tablo 5'deki değerlere göre, öğrencilerin ilgilendikleri spor branşlarına göre kişisel yetenekler, kişilerarası yetenekler, uyumluluk, stresle başa çıkma ve genel ruh durumu alt boyutlarındaki puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Anadolu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin öğrencilerin cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine, mezun oldukları ortaöğretim alan/bölümlerine ve ilgilendikleri spor branşına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla yapılan bu araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin, cinsiyetlerine göre duygusal zekâ düzeyinin alt boyutları olan kişisel yetenekler, kişilerarası yetenekler, uyumluluk ve genel ruh durumu

boyutları açısından anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Buna karşın kadın ve erkek öğrencilerin stresle başa çıkma boyutu açısından anlamlı bir fark bulunmuştur (Tablo 2).

Araştırmadan elde edilen bu bulgu, çeşitli araştırmacılar tarafından da desteklenmektedir. Baltaş'ın (1999) yapmış olduğu araştırmanın sonucunda, duygusal zekâ konusunda cinsiyete bağlı herhangi bir farklılığa rastlanmadığı, her iki cinsiyetin de duygusal zekâ düzeylerinin genel olarak aynı olduğu vurgulanmıştır. Goleman (2000), cinsiyet gibi geniş kapsamlı grupların herhangi bir boyutta birbirleriyle karşılaştırıldıklarında, gruplar arasındaki benzerliklerin farklılıklardan çok daha fazla olduğunu öne sürmektedir. Benzer şekilde Sonmaz (2002) tarafından yapılan araştırmada da aynı bulguya ulaşılmıştır. Kamu ve özel kurumlarda beden eğitimi öğretmeni olarak çalışan bireylerin duygusal zeka farkındalıklarını belirlemek amacıyla Alpullu, Uslu ve Demir (2010) tarafından yapılan araştırmanın sonucunda, beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre cevap oranları arasında anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır. Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü özel yetenek sınavına giren adayların, benlik saygıları ve duygusal zeka düzeylerinin bazı sosyo-demografik özelliklere göre değerlendirilmesi amacıyla Karademir ve ark. (2010) tarafından yapılan araştırmanın sonucunda, grubun cinsiyet değişkeninde duygusal zeka düzeylerinin istatistiksel olarak fark oluşturmadığı ancak bayanların aldıkları puanların erkeklere oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Taşkın, Taşgın, Başaran ve Taşkın (2010) beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada, araştırmaya katılan deneklerin duygusal zekâlarına ilişkin kişisel yetenekler, kişilerarası yetenekler, uyumluluk ve genel ruh durumu için elde edilen puanlarda cinsiyetler bakımından bir fark tespit edilmemiştir. Buna karşın stresle başa çıkma boyutunda erkeklerin puanlarının kadınların puanlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte, cinsiyetle duygusal zekâ arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulgusuna ulaşan araştırmacılar da vardır. Bu araştırmalardan biri, MHS tarafından Amerika ve Kanada'da 4500 erkek ve 3200 kadın üzerinde yapılmıştır. Yapılan bu araştırmada elde edilen sonuçlara göre erkeklerin alt boyutlar itibariyle stres yönetimi boyutlarında kadınlardan daha iyi oldukları tespit edilmiştir (Acar, 2001). Ergin (2000) üniversite öğrencileri üzerine yaptığı araştırmada, erkek öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin kadın öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Börekçi (2002) tarafından gerçekleştirilen "Çalışma Ortamlarından Duygusal Zekâ Uygulamadan Bir Örnek" adlı araştırmasında, erkeklerin toplam duygusal zekâ becerilerinin, kadınların duygusal zekâ becerilerinin ortalamasından daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Yarmohammadi ve Taghibigloo (2013) tarafından 215 beden eğitimi öğretmeni üzerinde gerçekleştirdikleri araştırmanın sonucunda, kadın ile erkek öğretmenlerin duygusal zeka düzeyleri arasında farkın olduğu gözlenmiştir. Araştırmanın bu sonucu, Ergin (2000), Börekçi (2002), Taşkın, Taşgın, Başaran ve Taşkın (2010), Yarmohammadi ve Taghibigloo (2013) ve MHS tarafından elde edilen erkek ile kadın öğrenciler arasında stresle başa çıkma boyutunda ortaya çıkan bulguyu destekler niteliktedir.

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre uyumluluk ve stresle başa çıkma boyutları arasında anlamlı bir fark<sup>107</sup>

bulunamamıştır. Buna karşın öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre kişisel yetenekler, kişilerarası yetenekler ve genel ruh durumu boyutları arasında ise anlamlı bir fark tespit edilmiştir (Tablo 3).

Bilim adamlarına göre, duygusal zekâ becerilerinin % 50'si doğuştan gelse de öğrenilebilir becerilerdir. Herkes doğuştan gelen yetenekleri ne olursa olsun duygusal becerileri öğrenebilir (Roitman,1999). Bir başka deyişle, insanların duygusal zekâsı geliştirilebilir. Ancak bunun ön şartı, bireyin kendisiyle ilgili farkındalığıdır. Bu da insanların yaşları ilerledikçe, insanlar olgunlaştıkça ve kendilerini tanıdıkça mümkün olmaktadır.

Karademir ve ark. (2010) tarafından yapılan araştırmanın sonucunda, yaşa bağlı olarak öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilmiştir. Karademir ve ark. (2010), bu durumun yaşın ilerlemesiyle birlikte bireylerin olgunluk sürecine girmeleri ve olaylara daha gerçekçi yaklaşımın gereklere daha başarılı uyum sağlamaları ile açıklanabileceğini ifade etmektedirler.

Toronto, Buffalo ve New York'ta Multi Health System Inc. tarafından 3831 kişi üzerinde yapılan araştırma sonuçlarına göre, insanlar yaşlandıkça duygusal zekâları da artmaktadır. Bar-On'un geliştirdiği duygusal zekâ ölçeği kullanılarak çeşitli yaş gruplarından insanlarla yapılan araştırmada, duygusal zekâ skorunun, yaşın artmasıyla birlikte, belli oranda yükseldiği ve 50'li yaşların ortasında en üst düzeye ulaştığı sonucu elde edilmiştir. Diğer yandan, IQ'nun da, 19-20 yaşlarında en üst seviyeye çıktığı ve yaş ilerledikçe düştüğü bilinmektedir. Araştırmayı yürüten Dr. Stein'e göre, duygusal olgunluğa, geçen zaman ve yaşanan deneyimlerle ulaşılmaktadır (Stein ve Book, 2003). Aktarılan sonuçlar, bu araştırmada elde edilen sınıf düzeylerine göre kişisel yetenekler, kişilerarası yetenekler ve genel ruh durumu boyutları arasında anlamlı bir farkın olduğu bulgusu ile tutarlılık göstermektedir. Ancak aktarılan bulgular, bu çalışmada tespit edilen sınıf düzeylerine göre uyumluluk ve stresle başa çıkma boyutları arasında farklılık göstermediği bulgusu ile çelişmektedir.

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin mezun oldukları ortaöğretim alan/bölümlerine göre kişisel yetenekler, uyumluluk, stresle başa çıkma ve genel ruh durumu alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Buna karşın öğrencilerin mezun oldukları ortaöğretim alan/bölümlerine göre kişilerarası yetenekler alt boyutu arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (Tablo 4). Aday öğretmenlerin mezun oldukları lise türünün duygusal zekâ düzeyleri üzerinde fazla etkisi olmaması, farklı lise türlerinde uygulanan programların bu kavramları kapsama derecelerinin benzer düzeylerde olmasından kaynaklanabilir.

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin ilgilendikleri spor branşlarına göre kişisel yetenekler, kişilerarası yetenekler, uyumluluk, stresle başa çıkma ve genel ruh durumu alt boyutlarındaki puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır (Tablo 5). Araştırmanın bu sonucu, Torkfar ve ark. (2011) tarafından 270 üniversitede okuyan sporcu öğrenciler ile üzerinde yapılan araştırmanın sonuçları ile çelişmesine karşın, Taşkın, Taşgın, Başaran ve Taşkın (2010) tarafından yürütülen araştırmanın sonucu ile örtüşmektedir. Buna göre,<sup>108</sup>

öğrencilerin ilgilendikleri spor branşlarının duygusal zekâ düzeyleri üzerinde benzer etkilere sahip olup, bir fark yaratmadığı söylenebilir.

Sonuç olarak, bu araştırma, bir üniversitede öğrenim gören Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümü öğrencileri ile yürütülmüştür. Çalışmanın Türkiye genelindeki diğer üniversitelerin Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin de dâhil edilerek karşılaştırma çalışmalarının yapılması önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca, nicel çalışmalarla birlikte nitel çalışmalar da desenlenmelidir.

## KAYNAKLAR

1. Acar, F. (2001). Duygusal Zekâ Yeteneklerinin Göreve ve İnsana Yönelik Liderlik Davranışları İle İlişkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
2. Acar, F. (2002). Duygusal zekâ ve liderlik. *E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12, ss. 53-68.
3. Ada, S. (2009). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ve Yetkinliklerinin Belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, İstanbul.
4. Alpulu, A., Uslu, A. ve Demir, G. (2010). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Farkındalıklarının İncelenmesi. *11th International Sports Sciences Congress*, Antalya 10 to 12 October 2010.
5. Baltaş, A. (1999). “Duygusal Zekâ Yeterlilikleri”. Erişim tarihi: 12.03.2012, <http://duygusalzekâ.8m.com/>.
6. Börekçi, A. G. (2002). Çalışma Ortamlarında Duygusal Zekâ Uygulamadan Bir Örnek. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
7. Chou, C.-P. ve Bentler, P. M. (1995). “Estimates and Tests in Structural Equation Modelling”, Rick H. Hoyle (Eds.). *Structural Equation Modelling: Concepts, Issues and Applications*, Thousand Oaks, CA: Sage.
8. Cooper, R. K. ve Sawaf, A. (1999). Çev: Zelal Bedriye Ayman-Banu Sancar. *Liderlikte Duygusal Zekâ: Yönetim ve Organizasyonlarda Duygusal Zekâ*. Sistem Yayıncılık, İstanbul.
9. Curan, P.J., West, S.G. ve Finch, J.F. (1996). The Robutness of Test Statistics to Non-Normality and Specification Error in Confirmatory Factor Analysis. *Psychological Methods*, 1(1), pp. 16-29.
10. Dawda, D. ve Hart, S. D. (2000). Assessing emotional intelligence: reliability and validity of the Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i) in university students. *Personality and Individual Differences*, 28, pp. 797-812.



11. Deniz, M. E. ve Yılmaz, E. (2004). Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Yetenekleri ve Yaşam Doyumları Arasındaki İlişki. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
12. Epstein, R. (1999). The key to our emotions. *Psychology Today*, 32 (4), pp. 82- 90.
13. Erdoğan, M. Y. (2008). Duygusal zekânın bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (23), ss. 62-76.
14. Ergin, F. E. (2000). Üniversite Öğrencilerinin Sahip Oldukları Duygusal Zekâ Düzeyi ile 16 Kişilik Özelliği Arasında İlişki Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
15. George, J.M. (2000). Emotions and leadership: the role of emotional intelligence. *Human Relations*, 53, pp. 1027-55.
16. Goleman, D. (1996). *Emotional Intelligence: Why It can Matter More Than IQ*. Bloomsbury Publishing PLC.
17. Goleman, D. (2005). Çev: Banu Seçkin Yüksek. *Duygusal Zekâ: Neden IQ'dan Daha Önemlidir?* Varlık Yayınları, İstanbul.
18. Goleman, D. (2000). *İş Başında Duygusal Zekâ*. 2. Basım. Varlık Yayınları, İstanbul.
19. Gürşimşek, I., Ekinci, D. V. ve Selçioğlu, E. D. (2008). Öğretmen adaylarının duygusal zekâları ile iletişim becerileri arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, ss. 1-11, Erişim tarihi: 24.04.2012. [efd.mehmetakif.edu.tr/arsiv/aralik2008/aralik2008/01-11.pdf](http://efd.mehmetakif.edu.tr/arsiv/aralik2008/aralik2008/01-11.pdf)
20. Kalaycı, Ş. (2008). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Asil Yayın Dağıtım, Ankara.
21. Kansu, N. (2004). Duygusal Zekâ. Erişim tarihi: 15.04.2012. <http://www.zaferkoleji.k12.tr/kategoriler/sayfa.asp?islem=2&SayfaNo=14>
22. Karademir, T., Döşyılmaz, E., Çoban, B. ve Kafkas, M. E. (2010). Beden Eğitimi ve spor bölümü özel yetenek sınavına katılan öğrencilerde benlik saygısı ve duygusal zekâ. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18 (2), ss. 653-674.
23. Kılıç, A. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmenlik becerilerini uygulama ve gözleme düzeyleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, ss. 155-168.
24. Mayer, D. J. ve Salovey, P. (1997). “What is Emotional Intelligence?” in Peter Salovey, Daniel Sluyter (Eds.). *Emotional Development and Emotional Intelligence* (pp. 3-31). USA: Basic Books.
25. Mayer, J. D., Salovey, P. ve Caruso, D. (2000). “Emotional Intelligence as Zeitgeist as Personality, and as Mental Ability” in Reuven Bar-On; James D. A. Parker (Eds.). *The Handbook of Emotional Intelligence* (pp. 92-117). USA: Jossey- Bass.
26. Özdamar, K. (2004). *Paket Programlar ve İstatistiksel Veri Analizi 2*. Kaan Kitabevi, Eskişehir.

27. Özdemir, Y. A. ve Özdemir, A. (2007). Duygusal zekâ ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi: üniversitede çalışan akademik ve idari personel üzerine uygulama. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, ss. 393-410.
28. Petrides, K.V. ve Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29, pp. 313–320.
29. Roitman, J.D. (1999). *Emotional Intelligence: The Heart is Smarter than the Brain*. University of Colorado, USA.
30. Schutte, S. N., Malouff, M. J., Hall, E. L., Haggerty, J. D., Cooper, T. J., Golden, J. C. ve Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25, pp. 167-177.
31. Sonmaz, S. (2002). .Problem Çözme Becerisi ile Yaratıcılık ve Zekâ Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı, İstanbul.
32. Stein, S. J. ve Book, H. E. (2003). *EQ-Duygusal Zekâ ve Başarının Sırrı*. Özgür Yayınları, İstanbul.
33. Şişman, M. (2001). *Öğretmenliğe Giriş*. Ankara: PegemA Yayınları.
34. Taşkın, A. K., Taşğın, Ö., Başaran, M. H. ve Taşkın, C. (2010). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinde duygusal zekâ düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 12 (2), ss. 98–103.
35. Torkfar, A., Abbariki, Z., Rostami, A. G. and Karamiyan, E. (2011). Reviewing relationship between emotional intelligence and competitive anxiety in athlete students, in individual and group fields. *World Applied Sciences Journal*, 15 (1), pp. 92-99.
36. Wilkins, D. D. (2004). The Relationship Between Intelligence and Enrollment Retention in Online Education. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Walden University.
37. Yarmohammadi, S. ve Taghibigloo, N. (2013). Investigation rate of emotional intelligence in physical education teachers in Zanjan province. *International Journal of Basic Sciences & Applied Research*, 2 (1), pp. 119-122.
38. Yelkikalan, N. ve ark. (2012). Emotional intelligence characteristics of students studying at various faculties and colleges of universities. *European Scientific Journal*, 8 (8), pp. 33-50.