

Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Duygusal Zeka ile Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi

Zehra CERTEL¹

Fatih ÇATIKKAŞ¹

Münevver YALÇINKAYA²

¹ Ege Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, İzmir, Türkiye.

² Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, İzmir, Türkiye.

ÖZET

Bu araştırma, aday beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zeka (EQ) düzeyleri ile eleştirel düşünme (CT) eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 40 kız, 58 erkek olmak üzere toplam 98 öğrenci katılmıştır. Araştırmada, veri toplama aracı olarak, Acar (1) tarafından Türkçeye uyarlanan "Duygusal Zeka Ölçeği (Bar-On EQ)", Kökdemir (23) tarafından Türkçeye uyarlanan "California Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği (CCTDI)" ve kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Verilerin analizinde bağımsız gruplar t-testi, anova, eta kare (η^2) ve Pearson korelasyon katsayısı kullanılmıştır. EQ düzeyi açısından sadece kişiler arası ilişkiler alt boyutunda kız öğrencilerin puan ortalamaları yüksektir ve erkek öğrencilere göre stres yönetiminde daha başarılı bulunmuştur. Öğrencilerin CT eğilimleri, açık fikirlilik, analitiklik, kendine güven, sistematiklik meraklılık boyutlarında ve CCTDI toplam puanda cinsiyete göre farklılaşmazken, doğruyu arama boyutunda kızlar lehine anlamlı bir fark tesbit edilmiştir. Aday öğretmenlerin EQ düzeyleri ile CT eğilimleri arasında orta düzeyde pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Duygusal zeka, eleştirel düşünme ve düşünme eğilimi

Analysis of the Emotional Intelligence Levels and Critical Thinking Dispositions of Physical Education Teacher Candidates

ABSTRACT

The aim of this study was to examine the relationship between candidate physical education teachers' critical thinking dispositions and their emotional intelligence levels. The sample included 98 students (40 female, 58 male). In order to measure emotional intelligence "Bar-On Emotional Intelligence Inventory (Bar-On EQ)" developed by Acar (1) and In addition to this, "California Critical Thinking Disposition Inventory" which was adapted to Turkish by Kökdemir (23) was used. Independent sample t- test, eta squared (η^2) and Pearson correlation were used to analyze data. The results showed that, the female students' scores were higher than the male students when the interpersonal dimension of EQ was regarded and also they were found more successful than the male students in stress management. When sex of the students were regarded, critical thinking dispositions' had no significant difference in open mindedness, analyticity, systematicity, self confidence, inquisitiveness dimensions but in the truth significant dimension significant difference was found in favor of female students. The relationship between candidate teachers' emotional intelligence and critical thinking dispositions were positive, intermediate level and significant.

Key Words: Emotional intelligence, critical thinking, thinking disposition

GİRİŞ

Duygular, insan hayatında önemli bir role sahip olup fiziksel ve ruhsal sağlık ile kişilerarası ilişkilerin ayrılmaz bir parçasıdır. Duygularını bilen, onları kontrol edebilen, başkalarının duygularını anlayabilen kişilerin yaşamda daha başarılı ve mutlu olabileceği düşüncesi günümüzde duygusal zeka (EQ) kavramının önemini arttırmıştır.

Mayer ve Salovey (26) duygusal zekâyı, "duyguları doğru olarak algılama, değerlendirme, ifade ve kontrol etme yeteneği" olarak ele almışlardır. Goleman (16) akademik zekanın, duygu denetiminin veya duygusal zekanın bir rakibi değil onun tamamlayıcısı ve sinerjik

bir şekilde güçlendiricisi olduğunu vurgulayarak, duygusal zekâyı en basit anlatım ile "duyguların akıllıca kullanımı" olarak tanımlamıştır. Bar-On'a(5) göre ise duygusal zeka "çevresel baskı ve taleplerle etkin bir şekilde başa çıkma becerisini etkileyen bilişsel olmayan kapasiteler, yeterlilikler ve beceriler düzenidir". Bar-On (5) EQ ölçeğini geliştirirken duygusal zekâyı beş ana yeterlilik kapsamında ele almıştır. Araştırmada da kullanılan ölçekteki yeterlilikler, kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler, şartlara ve çevreye uyum, stres yönetimi ve genel ruh hali olarak sıralanmaktadır (1).

EQ'nun 1990'lı yıllardan sonra önem kazandığı, iş performansı, okul başarısı, kişisel farkındalık, gelişmiş sosyal beceriler gibi geniş bir alanı kapsadığı ve

yaşamın her alanında başarı için gerekli bir kavram olduğu anlaşılmaktadır. Bu da duygusal zekânın önemini bir kat daha artırmaktadır.

21. yüzyılda yaşanan değişim ve gelişimlere paralel olarak, son yıllarda EQ kavramının yanında en çok sözü edilen kavramlardan birisi de eleştirel düşünme (CT) kavramıdır. Bilgi toplumu bireylerinin, yaratıcı düşünme, problem çözüme, araştırma yapabilme, öğrenmeyi öğrenme, işbirliği ile çalışma, eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerine sahip olmaları beklenmektedir. Günümüzde bilgi çağı insanında bulunması gereken ve aynı zamanda üst düzey düşünme becerilerinden biri olan eleştirel düşünme, düşünmeye yön veren aktif bir düşünme süreci olarak göze çarpmaktadır.

Paul (33), eleştirel düşünmeyi “kişinin kendi düşünmesini iyileştirmek için, düşünme eylemini gerçekleştirirken bunun üzerinde düşünmesi” olarak tanımlamaktadır. 1990 yılında Amerikan Psikoloji Derneğinin APA (3) öncülüğünde Amerika Birleşik Devletleri ve Kanada'dan 46 kuramcının katılımıyla yapılan çalışmalar sonunda eleştirel düşünmeye ilişkin disiplinler arası bir tanım yapılmıştır. Bu tanım, "Bireyin ne yapacağına ve neye inanacağına karar vermesi için çözümleyici, değerlendirmeye yönelik bilinçli yargılarda bulunması ve bu yargıları ifade etmesi” şeklindedir.

Perkins ve Ark. (32)'da eleştirel düşünmeye yönelik “üçlü eğilim kuramını (Triadic Dispositional Theory)” ileri sürmüşlerdir. Kuramın merkezindeki üç özellik; yetenek, duyarlılık ve meyil/eğilimdir. Yetenek unsuru bir davranışın tamamlanması için gereken yetenek ve temel becerilerdir. Duyarlılık, bir davranışı sergilemek için durumları ayırmaya yarayan uyanıklıktır (38). Meyil ise belli bir şekilde davranmayı gerektiren eğilimdir. Bu üç unsur, eleştirel düşünceyle iç içedir ve birbirine katkıda bulunmaktadır (27).

Facione ve Ark. (14) eleştirel olarak düşünen bireylerin, bir karar alırken, meraklılık, sistematiklik, açık fikirlik, analitiklik, doğruyu arama, kendine güven ve uygunluk olmak üzere yedi farklı eğilim kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Bireydeki duygu ve düşünceler birlikte düşünüldüğünde; duyguların düşünceler için, düşünceler için ise duyguların vazgeçilmez olduğu ve duygu, düşünce ilişkisinde duyguların düşüncelerin zeminini oluşturduğu belirtilmektedir (30, 17). Bu bağlamda, eleştirel düşünce ile duygusal zeka arasında bir ilişkiden de söz etmek mümkündür. Yukarıda açıklanan EQ ve CT kavramlarının içerdiği beceriler incelendiğinde, birbirine benzer olduğu göze çarpmaktadır. Kendisinin ve diğer insanların duygu ve düşüncelerinin farkında olup, bunları farklı bakış açılarıyla değerlendiren kişinin eleştirel düşünme becerisine sahip olması gerekmektedir.

İyi düşünmenin kendiliğinden gerçekleşmediğini belirten Gibson (15) , bunun olabilmesi için eğitimin vazgeçilmez olduğunu savunmaktadır. Bu bağlamda Milli Eğitim Bakanlığı da 2004–2005 yılında, geleneksel öğretim yöntemlerinin yerine düşünme becerilerinin gelişimine önem veren ve öğrencilerin bilgiyi kavrayıp, yeniden yapılandırmasına fırsat tanıyan çağdaş yaklaşımları temel alan bir reform gerçekleştirmiştir. Öğrenciyi merkeze alan bu yaklaşımla; farkındalıklarını bilen, kendini gerçekleştiren, işbirliğine ve grup çalışmasına istekli, öğrenmeyi öğrenen, düşünme ve etkili iletişim becerisi kazanan, teknolojiyi zamanı ve enerjiyi etkin kullanan bireyleri hedefleyen programlar geliştirilmeye çalışılmıştır (4).

Eğitim programlarının geliştirilmesi yanında, öğrenme ve öğretme ortamlarının öğrencinin yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini ve duygusal zeka düzeylerini geliştirecek biçimde düzenlenmesi gerekliliği ve bunu sağlayacak en önemli kişinin ise program uygulayıcıları olan öğretmenler olduğu belirtilmektedir. Ancak uzmanlar, öğretmenlerin, eleştirel düşünme bilgi ve becerisini kazandırmada yeterince etkili olmadığını, bu nedenle öğretmenlerin eleştirel düşünme becerisi konusunda daha donanımlı olmaları gerektiğini vurgulamışlardır (18,42).

Beden eğitimi alanındaki eğitimcilerin, öğrencinin beceri kazanımını geliştirmek için yalnızca psikomotor alana değil, aynı zamanda hareketin arkasındaki düşünme sürecini de dikkate alarak bilişsel alana da odaklanmaları gerektiğini vurgulanmaktadır. Aday beden eğitimi öğretmenlerinden, öğrencilerin eleştirel düşünme ve duygusal zeka düzeylerini geliştirebilmeleri için, öncelikle kendilerinin sözü edilen beceri ve yeteneklere sahip olmaları beklenmektedir. Ülkemizde beden eğitimi öğretim programının temel amacı bireyin fiziksel, duygusal, bilişsel, devinışsel ve sosyal yönden gelişimine katkıda bulunmak, yaşam boyu fiziksel etkinliklere katılımını sağlamaktır. Bu programla ulaşılması beklenen temel becerilerin başında eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme gelmektedir (4).

Konu ile ilgili alan yazın incelendiğinde; aday beden eğitimi öğretmenleri üzerinde EQ ve CT arasındaki ilişkiyi doğrudan inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Saçlı ve Demirhan (36) beden eğitimi ve spor öğretmenliği programında öğrenim gören öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerini; Taşkın ve Ark. (38) BESYO öğrencilerinin EQ düzeylerini Karademir ve Ark. (20) ise, Beden Eğitimi Öğretmenliği özel yetenek sınavına giren adayların benlik saygısı ve duygusal zeka düzeylerini konu alan çalışmalar yapmışlardır.

Etkili öğretmen özellikleri arasında oldukça önemli kavramlar olan duygusal zeka ve eleştirel düşünme eğilimlerinin aday beden eğitimi

öğretmenlerinde belirlenmesinin önemi büyüktür. Bu bağlamda bu çalışmada, aday beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zeka ile eleştirel düşünme eğilim düzeylerini belirleyerek, bazı değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını ve duygusal zeka ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Aday beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zeka düzeyleri nedir ve bazı değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Aday beden eğitimi öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri nedir ve bazı değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Aday beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zeka ile eleştirel düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

MATERYAL ve YÖNTEM

Evren ve örneklem

Araştırmanın evreni, 2010-2011 öğretim yılı güz döneminde Ege Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde III. ve IV. sınıfa devam eden öğrencilerdir. Örneklemi ise, bu öğrenciler arasında araştırmaya III. Sınıf (n= 53) ve IV. sınıftan (n=45) gönüllü olarak katılan toplam 98 öğrenci oluşturmaktadır.

Verilerin Toplanması

Araştırmada öğrencilerin kişisel bilgilerini belirlemek amacıyla "Kişisel Bilgi Formu", duygusal zeka düzeylerini ölçmek için "Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği (Bar-On EQ)" ve eleştirel düşünme eğilimlerini ölçmek amacıyla "California Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği (CCTDI)", kullanılmıştır.

Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği (Bar-On EQ)

Bu çalışmada Reuven Bar-On' un geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını yaptığı "Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği (Bar-On EQ)" kullanılmıştır (5). Ülkemizde ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışmaları Acar (1) tarafından yapılmıştır. Orijinali 133 sorudan oluşan ölçek, Uyarlama çalışmaları sonucunda toplam 5 boyut ve onların da altında yer alan 15 boyutu ölçen 88 ifadeye indirilmiştir. Çalışmada kullanılan, Bar-On EQ ölçme aracının alt boyutları ve her alt boyutta yer alan yeterlikler Bar-On'un User's Manual kitapçığı (6) esas alınarak, Acar (1) tarafından şöyle açıklanmaktadır:

1-Kişisel Farkındalık Boyutu: Bu boyut kişinin özünü değerlendirmektedir.

2-Kişilerarası İlişkiler Boyutu: Bu boyut kişilerarası beceri ve işlevleri ortaya çıkarır.

3-Şartlara ve Çevreye Uyum Boyutu: Bu boyut kişinin başarı ile çevresel taleplerle baş edebilmek için problemleri durumu değerlendirerek nasıl üstesinden gelebileceğini ortaya çıkarır

4-Stres Yönetimi Boyutu: Bu boyut kişilerin kendilerini kaybetmeden duygularını kontrol etmesini işlevini ortaya çıkarmaktadır.

5-Genel Ruh Hali Boyutu: Bu boyut yaşamdan zevk alma yeteneğini olduğu kadar, yaşama bakış açısını ve hoşnutsuzluk duygularını ölçmektedir.

Sözü edilen alt ölçeklerden alınan yüksek puanlar; bireyin o boyuttaki eğiliminin de yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçek 5' li likert tipinde bir ölçektir. Seçenekler 1- Hiç Katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3- Kararsızım, 4- Katılıyorum ve 5- Tamamen Katılıyorum şeklinde belirlenmiştir.

EQ alt ölçeklerinin iç tutarlılık katsayıları 0.65 ile 0.83 arasında değişirken, ölçeğin toplamdaki iç tutarlılık katsayısı ise 0.92 olarak bulunmuştur (1).

Bu çalışmada Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği için yapılan güvenilirlik çalışmasında envanterin "Kişisel Farkındalık" boyutuna ait Cronbach's Alpha katsayısı .82; "Kişilerarası İlişkiler" boyutuna ilişkin .80; "Şartlara ve Çevreye Uyum" boyutuna ilişkin .69; "Stress Yönetimi" boyutuna ilişkin .66 ve "Genel Ruh Hali" boyutuna ilişkin .76 olarak bulunmuştur. Envanterin tümüne ilişkin elde edilen ise .92 olarak hesaplanmıştır ve kabul edilebilir düzeydedir.

California Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği (CCTDI)

Bu ölçek 1990 yılında Amerikan Felsefe Derneği'nin düzenlediği Delphi projesinin bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır (23). CCTDI 75 likert tipi madde içermekte ve üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünce eğilimlerini saptamak için tasarlanmıştır. CCTDI, yedi alt ölçek ve toplam puan (yedi alt ölçeğin toplamı) olmak üzere sekiz alt ölçeğe sahiptir (14, 23). Bu alt ölçekler;

1. *Meraklılık:* Öğrenmek için kişinin düşünsel olarak meraklı ve istekli olmasını ölçer.
2. *Açık fikirlilik:* Kişinin kendi ön yargılarına duyarlı olması ve farklı görüşleri kabul edebilmesini ölçer.
3. *Sistemlilik:* Düzenli, tertipli, dikkatli ve araştırma için gayretli olmayı ölçer.
4. *Analitiklik:* Sorgulama isteği, problemleri çözmek için delilleri kullanması, kavramsal veya uygulamalı olası zorlukları tahmin

etmesi, müdahale etmek için sürekli uyanık olmasını değerlendirir.

5. *Doğruyu aramak*: Belli bir konuda en iyi bilgiyi bulmaya istekli olma, araştırma konusunda nesnel ve dürüst olma eğilimini hedefler.
6. *Kendine güven*: Kişinin kendi verdiği mantıklı kararların sağlığına güvenmesi, problemlere mantıklı çözüm yolları bulma konusunda başkalarına liderlik etmesini ölçer.
7. *Olgunluk*: Kişinin kendi kararını vermede makul olma eğilimi hedefler.

CCTDI alt ölçeklerinin iç tutarlılık katsayıları 0.61 ile 0.78 arasında değişirken, ölçeğin toplamdaki iç tutarlılık katsayısı ise 0.88 olarak bulunmuştur (23).

CCTDI alt ölçeklerin minimum değeri 10, maximum değeri 60'dır. Sözü edilen alt ölçeklerden alınan yüksek puanlar; bireyin o boyuttaki eğiliminin de yüksek olduğunu göstermektedir. Bir alt ölçekten alınan 40 puan altı düşük eleştirel düşünme eğilimini, 50 puan üstü yüksek eleştirel düşünme eğilimini göstermektedir. Alt ölçeklerin toplamı eleştirel düşünme eğilim puanını vermektedir. Ölçekten en az 60 en fazla 360 puan alınmaktadır. Bu bağlamda Türkçe uyarlamasında 240 puanın altı düşük, 300 puanın üstü yüksek eleştirel düşünme eğilimi olarak tanımlanmaktadır (23).

CCTDI bir beceriyi ölçmek için değil, kişinin eleştirel düşünme eğilimini ya da daha kapsamlı bir deyimle eleştirel düşünme düzeyini değerlendirmek amacıyla kullanılmaktadır. CCTDI toplam puanı, aynı zamanda, eleştirel düşünme eğilimi ve/veya becerisini geliştirme amacıyla hazırlanan eğitim programlarının geçerliği için de kullanılmaktadır. Bu ölçek eleştirel düşünme literatürü yardımıyla ortaya çıkmış kuramsal alt yapısı zengin bir ölçektir (23).

Bu çalışmada CCTDI için yapılan güvenilirlik çalışmasında envanterin "Doğruyu Arama" boyutuna ait Cronbach's Alpha katsayısı .55; "Açık Fikirlilik" boyutuna ilişkin .55; "Analitiklik" boyutuna ilişkin .79; "Sistematiklik" boyutuna ilişkin .66, "Kendine Güven" boyutuna ilişkin .76 ve "Meraklılık" boyutuna ilişkin .81 olarak bulunmuştur. Envanterin tümüne ilişkin elde edilen ise .87 olarak hesaplanmıştır ve kabul edilebilir düzeydedir.

Verilerin analizi

Bu çalışmada alt problemler doğrultusunda elde edilen verilerin çözümlenmesinde; istatistiksel tekniklerden frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, ortalamaların ortalaması, t-testi, anova, eta kare (η^2), ve pearson momentler çarpımı Korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Gruplar arası karşılaştırmalarda Alpha=0.05 anlamlık düzeyi esas alınmıştır.

BULGULAR

Aday Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Duygusal Zeka Düzeylerine ve Bazı Değişkenlere İlişkin Bulgular

Aday beden eğitimi öğretmenlerinin Bar-On EQ ölçeğine verdiği yanıtlara göre, (ortalamalarının ortalaması) en yüksek değer alan boyut (X=4.18) kişilerarası ilişkiler boyutu olmuştur. Bunu genel ruh hali boyutu (X= 4.17), kişisel farkındalık boyutu (X= 4.03), şartlara ve çevreye uyum boyutu (X=3.75) ve stres yönetimi boyutu (X=3.25) izlemektedir. Duygusal zeka toplam puan ortalamasının ortalaması ise 3.91'dir.

Üniversite öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre EQ alt boyutları olan; kişisel farkındalık (t (df)=-.11 (96); P=.91), kişiler arası ilişkiler (t (df)=1.64 (96); P=.09), şartlara ve çevreye uyum (t (df)=-.24 (96); P=.81), genel ruh hali (t (df)=-.13 (96) P=.90) boyutlarında ve EQ (t (df)=1.0 (94); P=.32) toplam puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığı, ancak stres yönetimi boyutunda ise kızlar lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur (t (df)=2.04 (96); P=.04). Öğretmen adaylarının duygusal zeka düzeyleri; takım veya bireysel spor yapma durumu (t (df)=.19 (91); P=.85), anne eğitimi (F (df)=.89 (5,92); P=.50), baba eğitimi (F(df)=1.97(5,92); P=.09), algılanan ekonomik düzey (F (df)=.69(2,95); P=.50), aile tutumu (F (df)=.22 (3,94); P=.88) ve sınıf (t (df)=1.72 (96); P=.09) değişkenlerine göre incelenmiş ve istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Aday Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeyine ve Bazı Değişkenlere İlişkin Bulgular

Aday beden eğitimi öğretmenlerinin CCTDI ölçeğine verdiği yanıtlara göre, en yüksek değer alan boyut (X=48.39) analitiklik boyutudur. Bunu sistematiklik (X=43.05), meraklılık boyutu (X=45.84), kendine güven boyutu (X=43.05), açık fikirlilik boyutu (X=41.96) ve doğruyu arama boyutu (X=35.23) izlemektedir. Eleştirel düşünme eğilimi toplam puan ortalaması ise 260.80 olarak bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri; takım veya bireysel spor yapma durumu (t (df)=.98 (91); P=.33), anne eğitimi (F (df)=.1.79 (5,92); P=.12), baba eğitimi (F(df)=1.48 (5,92); P=.21), algılanan ekonomik düzey (F (df)=1.82 (2,95); P=.17), aile tutumu (F (df)=.37 (3,94); P=.78) ve sınıf (t (df)=.54 (96); P=.59) değişkenlerine göre incelenmiş ve istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Öğretmen adaylarının kız veya erkek olma durumu ile CCTDI alt boyutları ve toplam puan ortalamaları arasındaki farkı incelemek amacıyla yapılan t testi sonucunda; açık fikirlilik (t (df)=1.11 (96); P=.27), analitiklik (t (df)=-.29 (96); P=.77),

meraklılık ($t(df)=.47(96)$; $P=.64$), kendine güven ($t(df)=.43(96)$; $P=.66$), sistematiklik ($t(df)=-.45(96)$; $P=.65$) ve CCTDI toplamda ($t(df)=-1.04(96)$; $P=.30$) istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bunun yanında doğruyu arama boyutunda ise kızlar lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur ($t(df)=2.53(96)$; $P=.01$).

EQ Ölçeği İle CCTDI Ölçeğinin Alt Boyutları Arasındaki İlişki

Aday beden eğitimi öğretmenlerin EQ ve CCTDI ölçeğinden toplamda ve tüm alt boyutlarda aldıkları puan ortalamaları arasındaki korelasyon katsayıları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmen Adaylarının Duygusal Zeka ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerine İlişkin Korelasyon Değerleri

EQ \ CCTDI	Kişisel Farkındalık	Kişilerarası İlişkiler	Şartlara ve Çevreye Uyum	Stres Yönetimi	Ruh Hali
Açık Fikirlilik	$r=.18$	$r=.06$	$r=.14$	$r=.04$	$r=-.09$
Analitiklik	$r=.52^{**}$	$r=.45^{**}$	$r=.44^{**}$	$r=.21^*$	$r=.41^{**}$
Meraklılık	$r=.49^{**}$	$r=.42^{**}$	$r=.38^{**}$	$r=.09$	$r=.33^{**}$
Doğruyu Arama	$r=.08$	$r=.23^*$	$r=.18$	$r=.23^*$	$r=.04$
Kendine Güven	$r=.37^{**}$	$r=.40^{**}$	$r=.32^{**}$	$r=.27^{**}$	$r=.35^{**}$
Sistematiklik	$r=.64^{**}$	$r=.27^{**}$	$r=.51^{**}$	$r=.28^{**}$	$r=.49^{**}$

** $P<.01$, * $P<.05$

Tablo1’de aday öğretmenlerin ($N=98$) eleştirel düşünme eğilimi ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları ile duygusal zeka ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları arasındaki korelasyon katsayıları incelendiğinde; CCTDI ölçeğinin analitiklik, kendine güven ve sistematiklik boyutları ile EQ ölçeğinin tüm boyutları olan kişisel farkındalık, kişiler arası ilişkiler, şartlara ve çevreye uyum, stres yönetimi ve genel ruh hali boyutları arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($P<.01$).

CCTDI ölçeğinin meraklılık alt boyutu ile EQ ölçeğinin kişisel farkındalık, kişiler arası ilişkiler, şartlara ve çevreye uyum ve genel ruh hali boyutları arasında istatistiksel açıdan pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($P<.01$). Bunun yanında CCTDI ölçeğinin meraklılık boyutu ile EQ ölçeğinin stres yönetimi boyutu arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($P>.05$).

CCTDI ölçeğinin doğruyu arama boyutu ile EQ ölçeğinin kişiler arası ilişkiler ve stres yönetimi boyutları arasında istatistiksel açıdan pozitif yönde anlamlı ilişki bulunurken, kişisel farkındalık, şartlara ve çevreye uyum ve genel ruh hali boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($P>.05$).

CCTDI ölçeğinin açık fikirlilik boyutu ile EQ ölçeğinin tüm boyutları olan kişisel farkındalık, kişiler arası ilişkiler, şartlara ve çevreye uyum, stres yönetimi

ve genel ruh hali boyutları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($P>.05$).

Öğrencilerin CCTDI ölçeğinden aldıkları toplam puanlar ile EQ ölçeğinden aldıkları toplam puan ortalamaları arasında korelasyon katsayısı ($r=.63$) olarak hesaplanmış ve pozitif yönde istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($P<.001$). Hesaplanan r^2 değeri ise .40 çıkmıştır.

TARTIŞMA

Bu çalışmada, aday beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zeka ile eleştirel düşünme eğilim düzeylerini belirleyerek, bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını ve duygusal zeka ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amaçlanmıştır.

Aday öğretmenler, duygusal zeka ölçeğinin alt boyutları arasında en yüksek puanları sırasıyla kişiler arası ilişkiler, genel ruh hali ve kişisel farkındalık boyutlarında almışlardır. En düşük puanları ise sırasıyla şartlara ve çevreye uyum ve stres yönetimi boyutlarında aldıkları görülmektedir. Bu bulgulara göre, aday beden eğitimi öğretmenlerinin, kendi potansiyellerinin ve başkalarının duygu düşüncelerinin farkında, topluma karşı sorumlu, kişiler arası ilişkilerde becerili ve iyimser oldukları, ancak şartlara ve çevreye uyumda ve stresle baş etmede diğer boyutlara göre daha yetersiz oldukları söylenebilir. Bu bulgular, Küçük (25)’ün yapmış olduğu araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Araştırmada aday beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre duygusal zeka düzeyinin toplamda ve alt boyutlardan kişisel farkındalık, şartlara ve çevreye uyumda, genel ruh hali ve kişiler arası ilişkilerde kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık görülmezken, stres yönetimi boyutunda ise kızlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Beden eğitimi ve spor yüksekokulu giriş sınavlarına katılan öğrencilerin duygusal zeka düzeylerini inceleyen Karademir ve ark. (20), cinsiyet değişkeninin duygusal zeka düzeylerinde istatistiksel olarak fark oluşturmadığını ancak kızların aldıkları puanların erkeklere oranla daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Taşkın ve ark. (38)'da beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğretmenlik, antrenörlük ve yöneticilik bölümleri öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada, duygusal zekaya ilişkin kişisel farkındalık, kişiler arası ilişkiler, uyumluluk, genel ruh hali boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmazken, stres yönetiminde erkeklerin ortalamalarını istatistiksel açıdan yüksek saptamışlardır.

Yapılan bazı araştırma sonuçları, duygusal zekânın empati, sosyal sorumluluk, duygusal tepki, kişiler arası ilişkiler alt boyutlarında, kızların erkeklere göre yüksek puan aldıklarını ortaya koymaktadır (34, 19, 43, 25). Bar-On (1997) ise yaptığı çalışmada, kızların erkeklerden daha güçlü kişiler arası ilişkilere sahip olduklarını, fakat erkeklerin de kişisel farkındalıklarının daha yüksek olduğunu ifade etmektedir. Ancak Bar-On kız ve erkek arasında alt boyutlarda görülen bu farklılıkların toplam duygusal zeka puanına önemli boyutta yansımadığını eklemektedir. Nitekim bu çalışmada da anlamlı olmamasına karşın kızların ortalaması yüksek olduğu görülmektedir. Bunun yanında Dawda ve Hart (10), Akbaş (2), Tok (40) ve Önen (29) üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada, duygusal zeka ile cinsiyet arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamışlardır. Araştırmada kızların stres yönetimi puanlarının yüksek olması, toplumda daha az güç sahibi olmalarından dolayı duygularını daha kontrollü ifade etme yetisini kazanmaları, onların stres yönetiminde erkeklere göre daha yeterli olmalarında etkili olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim toplam puan ortalamaları 260.80 olarak bulunmuştur. Korkmaz ve Yeşil (22)'de üniversite öğrencilerinin (X=251), Ekinci (12) ise eğitim fakültesinde tüm programdaki öğrencilerinin (X=190) eleştirel düşünme eğilim düzeylerini düşük olarak bulmuşlardır.

Aday öğretmenler eleştirel düşünme eğilimleri alt boyutlarında ise en yüksek puanları sırasıyla analitiklik, sistematiklik, meraklılık, kendine güven ve açık fikirlik boyutlarında almışlardır. Bu bulguya göre

aday öğretmenlerin, koşulsuz bilgi edinme ve öğrenmede istekli olma, karar verme sürecinde planlı ve örgütlü araştırma yapma, farklı düşüncelere ve eleştirilere karşı hoşgörülü olma konusunda pozitif bir eğilim gösterdikleri söylenebilir. En düşük puan ise doğruyu arama boyutundan alınmıştır. McBride ve ark. (27) Çin'li ve Amerika'lı beden eğitimi öğretmen adaylarının doğruyu arama eğilimlerinin düşük çıktığını belirlemişlerdir. Facione ve arkadaşları (14) da, 587 üniversite öğrencisinin eleştirel düşünme eğilimlerini araştırdıkları çalışmalarında öğrencilerin doğruyu arama alt ölçeğinden düşük puan aldıklarını saptamışlardır. Bilindiği gibi bu alt boyut en iyi ve doğru bilgiyi bulmak için istekli olma eğilimini, dürüst ve objektif olmayı hedeflemektedir. McBride ve ark.(27) doğruyu arama eğilimi düşük olan öğretmen adaylarının kendi öğrendikleri şekilde eğitimi gerçekleştireceklerini ifade etmektedir. Bu bağlamda bir öğretmen için doğruyu arama eğilimine sahip olmak, farklı düşünceleri nesnel olarak değerlendirebilmek bakımından önem taşımaktadır. Aday öğretmenlerin bu boyutta kendilerini yeterli düzeyde geliştiremedikleri ya da üniversite eğitiminden yeterince yararlanamadıkları söylenebilir.

Araştırmada aday beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre eleştirel düşünme eğilimleri toplamda ve alt boyutlardan açık fikirlik, analitiklik, kendine güven, sistematiklik ve meraklılık boyutlarında kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık görülmezken doğruyu arama boyutunda ise kızlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerini farklı ölçeklerle belirleyen çalışmalar incelendiğinde, cinsiyetin üniversite öğrencisinin eleştirel düşünme eğilimleri üzerinde etkili olmadığı ortaya konmuştur (8, 11, 21, 28, 37, 25, 41, 7, 12). Bunun yanında Çubukçu (9) yaptığı çalışmada eleştirel düşünme eğilim boyutları olan açık fikirlik, meraklılık ve doğruyu arama boyutunda cinsiyetin önemli rol oynadığını belirtmektedir.

Saçlı (35) ve Saçlı ve Demirhan (36) farklı bir ölçek kullanarak sekiz farklı üniversitenin beden eğitimi öğretmenliği, antrenörlük eğitimi ve rekreasyon bölümlerinden 1394 öğrenci üzerinde yaptığı çalışmada, cinsiyetin eleştirel düşünme becerisi üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

McBride ve ark (27) bu çalışmada kullanılan aynı ölçeği kullanarak yaptığı çalışmada, kız aday beden eğitimi öğretmenlerinin, eleştirel düşünme eğilim boyutlarından açık fikirlik, meraklılık ve olgunlukta erkeklere göre daha başarılı olduklarını işaret etmektedirler. Bu çalışmada da eleştirel düşünme eğiliminin duyuşsal göstergeleri olan açık fikirlik ve meraklılık boyutlarında (olgunluk alt boyutu Türkçe uyarlamada bulunmamaktadır) kızlar daha yüksek

puan almışlardır. Çalışma sonuçları benzerlik göstermektedir.

Bu çalışmada doğruyu arama alt boyutunda kızlar anlamlı olarak daha yüksek puan elde etmişlerdir. Kız beden eğitimi öğretmen adayları puanlarının yüksek olması erkeklere göre sözü edilen konuda kendilerini geliştirmede daha yeterli olduğu söylenebilir.

Aday öğretmenlerin duygusal zeka düzeyleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişki incelendiğinde, ilişkinin orta düzeyde pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=.63$; $p<.001$). Bu sonuca göre, aday öğretmenlerinin duygusal zeka düzeyi arttıkça eleştirel düşünme eğilimlerinin de arttığı söylenebilir. Başka bir deyişle, bu sonuç duygusal zekası gelişmiş olan kişinin, eleştirel düşünme eğilimine sahip olduğu sonucunu da ortaya koymaktadır. Hesaplanan r^2 değeri ise .40 çıkmıştır. Bu sonuca göre öğrencinin duygusal zeka değişimlerinin %40'ı eleştirel düşünme eğilimi tarafından açıklandığı ya da öğrencinin eleştirel düşünme eğilimleri puanlarındaki değişimlerinin %40'ı duygusal zeka puanlarının değişmesi tarafından açıklandığı söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde, duygusal zekanın değişik değişkenlere göre incelendiği araştırmalara çok rastlanmasına rağmen, eleştirel düşünme eğilimleri ile duygusal zeka düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen yalnızca Küçük (25)'ün araştırmasına rastlanmıştır. Küçük (25) bu çalışmada öğretmen adaylarının duygusal zeka ile eleştirel düşünme eğilimleri arasında orta düzeyde ve pozitif yönde ($r=.66$) bir ilişki saptamıştır. Çalışmalar benzerlik göstermektedir.

Duygusal zeka ve eleştirel düşünme kavramları incelendiğinde, bu kavramların içerdiği yetilerin birbiriyle benzer olduğu görülmektedir. Elder (13) düşünmenin duyguların kalitesini belirlediğini, eleştirel düşünmenin zeka ile duygu arasında hayati bir bağlantı sağladığını ve eleştirel düşünmenin zihinsel bir araç olarak hislere, isteklere, hareketlere yön vermeyi sağladığını ifade etmektedir. Korkmaz ve Yeşil (22) ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim son sınıflarındaki öğrenciler üzerinde yaptıkları çalışmada, ilköğretim öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri üniversite öğrencilerine göre daha yüksek düzeyde bulmuşlardır. Ayrıca Özdemir (30) yaptığı çalışmada üniversite öğrencilerinin önemli bir kısmının okudukları, duydukları veya gördüklerinin doğruluğunu araştırma ya da merak etme eğilimlerinin düşük olduğu bunun yanında yansından çoğunun kendilerine güvenmediklerini belirlemiştir.

Sonuç olarak öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinin ve eleştirel düşünme eğilimlerinin daha üst düzeye çıkarılması gerekliliği ortadadır. Bilindiği gibi eleştirel düşünme becerilerine sahip olma, nitelikli eğitimin hem bir sonucu hem de önemli bir göstergesi

olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda programların öğrencilerin duygusal zeka ve eleştirel düşünme eğilimlerini ve becerilerini geliştirecek şekilde düzenlenmesi ve öğretim elemanlarının da bu konuda donanımlı olarak yetiştirilmesi gerekmektedir. Bu çalışmaya benzer çalışmaların değişik üniversitelerde farklı branşlarda geniş örneklem gruplarına uygulanarak üniversite öğrencilerinin duygusal zeka ve eleştirel düşünme eğilim ya da beceri düzey profilleri çıkarılabilir. Bu profilin eksik olan yönlerinin ve nedenlerinin tartışılıp, giderilmesi için gerekli öneriler sunulabilir. Ancak bu önerilerin geleceğin başarılı ve etkili öğretmenleri için atılan önemli bir adım olabilmesi için uygulamaya dönüştürülmesi gerekliliği çok büyük önem taşımaktadır.

KAYNAKLAR

1. Acar, T. F. *Duygusal zeka yeteneklerinin göreve yönelik ve insana yönelik liderlik davranışları ile ilişkisi: banka şube müdürleri üzerine bir alan araştırması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. 2001.
2. Akbaş, E. *İstanbul ili Fatih ilçesi İlköğretim Okulu öğretmenlerinin duygusal zeka düzeylerinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. 2006.
3. American Philosophical Association, Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction. *Eric Database*, No ED315423. 1990..Arg
4. Avşar, P. ve Temel, C. *İlköğretim Beden Eğitimi 1-8. sınıflar öğretmen kitabı*. Ankara: MEB Devlet Kitapları. 2008.
5. Bar-On, R. *Emotional quotient inventory user's manual*. Toronto: MHS Inc. 1997.
6. Bar-On, R. *Bar-On emotional quotient inventory: technical manual*. Toronto: Multi Health Systems. 1997a.
7. Çekiç, S. *Matematik öğretmenliği lisans öğrencilerinin eleştirel düşünme gücü düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. 2007.
8. Çıkrıkçı, N. Watson- Glaser eleştirel akıl yürütme ölçeğinin lise öğrencileri üzerindeki ön deneme uygulaması. *Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. 1993; 25(2), 559-569.
9. Çubukçu, Z. Türk öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology- TOJET*, 2006; 5(4). 22-36.
10. Dawda, D. ve Hart, S. D. Assessing emotional intelligence: reliability and validity of the Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i) in university students. *Personality and Individual Differences*, 2000; 28, 797-812.
11. Demirtaşlı-Çıkrıkçı, N. Eleştirel düşünme: Bir ölçme aracı ve bir araştırma. *Adana: 3. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*. 1996.

12. Ekinci, Ö. *Öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. 2009.
13. Elder, L. Critical thinking the key to emotional intelligent. *Journal of Developmental Education*, 1997; 21(1), 40-41.
14. Facione, N. C., Facione, P. A., Gainen, J., ve Sanchez, C. A. The dispositions toward critical thinking. *Journal of General Education*, 1995; 44(1), 1-25.
15. Gibson, G. Critical thinking: implications for instruction. *Reference & User Services Quarterly (RQ)*, 1995; 35, 27-35.
16. Goleman, D. *Duygusal zeka*. İstanbul: Varlık Yayınları. 1998.
17. Goleman, D. *Duygusal zeka neden iq'dan daha önemlidir?*, çev. Banu, S. Yüksel. İstanbul: Varlık Yayınları. 2005.
18. Halpern, D. Teaching critical thinking for transfer across domains: dispositions, skills, structure training and metacognitive monitoring. *American Psychologist*, 1988; 53, 449-455.
19. Harrod, N. R. ve Scheer, S. D. An exploration of adolescent emotional intelligence in relation to demographic characteristics. *Adolescence*, 2005; 40, 503-512.
20. Karademir, T., Döşyılmaz, E., Çoban, B. Beden eğitimi ve spor bölümü özel yetenek sınavına katılan öğrencilerde benlik saygısı ve duygusal zeka. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 2010; (18)2. 653-674.
21. Kaya, H. *Üniversite öğrencilerinde eleştirel akıl yürütme gücü*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi. 1997.
22. Korkmaz, E. Yeşil, R. Öğretim kademelerine göre öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri. *Abi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2009 10,(2), 19-28
23. Kökdemir, D. *Belirsizlik durumlarında karar verme ve problem çözme*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. 2003.
24. Kürüm, D. *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. 2002.
25. Küçük, G. *Aday öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri ile duygusal zeka düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. 2007.
26. Mayer, J. D. & Salovey, P. *What is emotional intelligence?*, Salovey, P. ve Sluyter, D. J. (Eds.), Emotional Development and Emotional Intelligence, New York: Basic Books. 1997.
27. McBride, R.E., Xiang, P. ve Wittenburg, D. Dispositions toward critical thinking: The Preservice teacher's perspective. *Teachers and Teaching: Theory and practice*, 2002; 8(1), 29-40.
28. McDonough M. *An assessment of critical thinking at the Community College Level*. Unpublished Doctoral Dissertation, Columbia University Teachers College. 1997.
29. Önen, Ö. *Öğretmen adaylarının duygusal zeka düzeyleri ve etik muhakeme yetenekleri*. Yüksek lisans tezi, Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. 2008.
30. Özcan, A. O. *Algydan yoruma yaratıcı düşünce*. İstanbul: Avcıol Basım Yayın. 2000.
31. Özdemir, S. M. Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2005;3(3).
32. Perkins, D., Jay, E., Tishman, S., Beyond abilities: A Dispositional theory of thinking, *Merrill-Palmer Quarterly*, 1993; 39, 1-21.
33. Paul, R.C. *Critical thinking: What every person needs to survive in a rapidly changing world (2nd revised ed.)*. Foundation for Critical Thinking, Santa Rosa, CA. 1992.
34. Petrides, K. V. ve Furnham, A. Gender differences in measured and selfestimated trait emotional intelligence. *Sex Roles*, 2000; 42, 449-461.
35. Saçlı, F. *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Antrenörlük ve Rekresyon programlarında öğrenim gören öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin saptanması ve karşılaştırılması*. Yüksek lisans tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. 2008.
36. Saçlı, F., Demirhan, G. Beden eğitimi ve spor öğretmenliği programında öğrenim gören öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin saptanması ve karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi Hacettepe J. of Sport Sciences*, 2008; 19 (2), 92-110.
37. Scott, J. , Markert, R.J. , ve Dunn, M.M.. Critical thinking: Change during medical school and relationship to performance in clinical clerkships. *Medical Education*, 1998; 32, 14-18.
38. Taşkın, A, K., Taşgın, Ö., Başaran, M, H., Taşkın, C. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokul Öğrencilerinde Duygusal Zekâ Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 2010; 12 (2): 99-103
39. Tishman, S., Jay, E. & Perkins, D. Teaching thinking dispositions: from transmission to enculturation, *Theory into Practice*, 1993; 32, 147- 153.
40. Tok, S. *Performans sporcusu ve spor yapmayan üniversite öğrencilerinde duygusal zeka ile kişilik özelliklerinin karşılaştırılması*. Doktora tezi, İzmir: Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. 2008.
41. Tokyürek, T. *Öğretmen tutumlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. 2001.
42. Wilks, S. *Critical and creative thinking: strategies for classroom inquiry*. Portsmouth, NH.: Heinmann. 1995.
43. Yüksel M. *Duygusal zeka ve performans ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi. 2006.