

KİMYA ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK UYGULAMALARI VE DUYGUSAL ZEKÂLARI ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA

Özge ÖZYALÇIN OSKAY*

Emine ERDEM**

Ayhan YILMAZ***

ÖZET

Bu çalışmada, 4. ve 5. sınıf öğretmen adaylarının duygusal zekâları sınıf düzeyi ve cinsiyet gibi değişkenler açısından incelenmiş ve 5. sınıf öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması değerlendirme puanları ve duygusal zekâ puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına bakılmıştır. Çalışma grubunu Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesinin Kimya Öğretmenliği bölümüne devam etmekte olan dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının duygusal zekâları ve öğretmenlik uygulamasına ilişkin toplanan veriler, betimsel istatistikler, t testi ve Pearson Korelasyon katsayısı kullanılarak analiz edilmiştir.

Yapılan analizler sonucunda, 4. ve 5. Sınıf öğrencileri arasında duygusal zekânın kişiler arası ilişkiler, şartlara ve çevreye uyum, genel ruh hali alt boyutlarında 4. sınıf öğretmen adaylarının lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Duygusal zekâ alt boyutları cinsiyet açısından incelendiğinde ise anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Ayrıca, 5. sınıf öğretmen adaylarının duygusal zekâ puanları ile öğretmenlik uygulaması değerlendirme puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

***Anahtar Kelimeler:** Duygusal zeka, öğretmenlik uygulaması, öğretmen adayı değerlendirme formu*

* Öğr. Gör. Dr. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Kimya Eğitimi Anabilim Dalı

** Yrd. Doç. Dr. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Kimya Eğitimi Anabilim Dalı

*** Prof. Dr. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Kimya Eğitimi Anabilim Dalı.

ABSTRACT

In this study, emotional intelligence levels of 4th and 5th grade prospective teachers were investigated in terms of grade level and gender and also whether there is a relationship between 5th class prospective teachers' teaching practices evaluation grades and their emotional intelligence points were searched. Sample of the study consists of 4th and 5th grade prospective teachers attending to Department of Chemistry Education, Faculty of Education, Hacettepe University. Collected data related with prospective teachers' emotional intelligence and teaching practices was analyzed with descriptive statistics, t-test and Pearson Correlation Coefficient.

After the analysis, a significant difference in favor of 4th class students was observed in the intra personal, adaptation and general mood subscales of emotional intelligence. When emotional intelligence subscales were investigated in terms of gender, a significant difference was not determined. Also, a significant relationship between 5th class prospective teachers' teaching practices evaluation grades and their emotional intelligence points was observed.

Key words: *Emotional intelligence, teaching practices, prospective teacher evaluation form*

1.GİRİŞ

Son yıllarda yapılan araştırmalarda (Goleman, 2006, Yüksel, 2006, Sutarso vd, 1996), öğrenim hayatında çok başarılı olan, akademik ortalaması diğer arkadaşlarından oldukça yüksek olan pek çok öğrencinin iş hayatına atıldığında kendisinden beklenen başarıyı gösteremediği saptanmıştır. Bunun yanında sosyal anlamda başarılı olan, duygusal ve sosyal kapasitesi yüksek, yani, duygularını iyi bilen, onları kontrol edebilen, başkalarının duygularını anlayabilen ve bunları ustalıkla idare edebilen öğrencilerin iş yaşamında ve özel hayatlarında başarıyı daha kolay yakaladıkları gözlenmiştir(Goleman, 1998). Bireylerin bilişsel, duygusal ve sosyal benliklerin birbirine sıkı sıkıya bağlı olduğu, duyguların düşünceleri önemli ölçüde etkilediği ve davranışların duygulardan ayrı düşünülmemeyeceği vurgulanmıştır. Bireylerin ya da grupların bilişsel anlamda yeterli olarak

tanımlandığı geleneksel zekâ ölçümü IQ, yıllar içerisinde değişime uğramıştır (Goleman, 1998). IQ kavramının yanında bilim adamları tarafından duygusal zekâ kavramı oluşturulmuştur. Duygusal zekâ kavramı ilk olarak Salovey ve Mayer (1990) tarafından kullanılmış ve bir insanın kendi duygularıyla başa çıkabilme becerisi olarak tanımlanmıştır. Bunun ardından Martinez, Davies gibi bilim adamları tarafından başka tanımlamalar yapılsa da duygusal zekâ'nın bütün dünya tarafından tanınması ve popüler bir hale gelmesi Goleman'ın 1995 yılında yayınlanan "Duygusal Zekâ" adlı kitabı ile gerçekleşmiştir. Bunun yanında duygusal zekâyı ilk ölçen Psikolog Dr. Reuven Bar-On'da duygusal zekâ modelleri geliştirmiştir.

Duygusal zekânın okul başarısına etkisini inceleyen çalışmalar incelendiğinde;

Justice ve Espinazo (2007), Amerika'da mesleğe yeni başlayacak olan öğretmen adaylarının duygusal zeka seviyelerini ölçmüş ve geleneksel müfredatla yapılan eğitimle mesleğe yeni başlayacak öğretmen adaylarının, empati kurabilme, karar verebilme, zorluklarla başa çıkabilme, kendini savunabilme ve değişikliklere uyum sağlayabilme yeteneklerinde büyük eksiklikler olduğunu saptamıştır.

Üniversiteye yeni başlayan ve yeni bir akademik ve sosyal hayata uyum süreci geçiren öğrencilerin duygusal zekâ seviyeleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelenmiştir (Parker, Summerfeldt, Hogan, Majeski, 2004). Araştırma 19 yaşında 372 üniversite birinci sınıf öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Öğrencilere dönemin başında Bar-On tarafından geliştirilen Duygusal Zekâ Envanterinin kısa formu uygulanmıştır. Dönem sonunda öğrencilerin akademik ortalamaları ile duygusal zekâ puanları karşılaştırıldığında duygusal zekânın alt boyutlarından olan kişiler arası ilişkiler, stres yönetimi ve adapte olabilme yeteneklerinin başarının yordayıcısı olduğu saptanmıştır. Duygularının farkında olan, onları ayırt edebilen, davranışlarını kontrol edebilen, potansiyel problemler karşısında esnek davranabilip gerçekçi çözümler bulabilen, zor durumlarda sakinliğini koruyabilen öğrencilerin bu geçiş dönemiyle başa çıkabilmekte başarılı oldukları, dolayısıyla akademik başarılarının da diğer öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Nelson ve Nelson (2003), üniversite birinci sınıf öğrencilerinin duygusal zekâ yeteneklerinin, başarı ve öğrendiği bilgileri uzun süre akılda tutabilme yetenekleri üzerine etkisini incelemişlerdir. Çalışmanın başlangıcında ön-test olarak öğrencilerin duygusal yetenek profillerini belirlemek amacıyla “Kişisel Başarı Yeteneği Sistemi” testi ön-test olarak uygulanmıştır. Dört yıl sonra öğrenciler mezun olma seviyesine geldiklerinde aynı test öğrencilere son test olarak uygulanmıştır. Ayrıca öğrencilerin akademik başarılarının bir göstergesi olarak, akademik ortalamaları da hesaplanmıştır. Bütün verilerin değerlendirilmesi sonucunda toplam başarı bir kriter olarak alındığında, özellikle zaman yönetimi ve etkili iletişim yeteneklerinin başarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır.

Duygusal zekânın okul başarısına etkisini inceleyen diğer bir çalışma da Sutarso, Baggett, Sutarso, Tapia, (1996) tarafından yapılmıştır. Çalışma Alabama Üniversitesi'ne devam eden öğrenciler ile yürütülmüştür. Bağımlı değişkenler olarak duygusal zekânın alt boyutlarında sevecenlik, kendi kendinin farkında olma belirlenmiştir. Bağımsız değişken olarak ise; cinsiyet ve ders notlarının ortalaması belirlenmiştir. Verilerin analizi sonucunda cinsiyetin, belirlenen üç duygusal zekâ alt boyutu üzerine etkisi olduğu ve kız öğrencilerin kendi kendinin farkında olma ve sevecenlik alt boyutlarında daha yüksek puanlar aldıkları saptanmıştır. Ancak bu çalışmada akademik ortalama ile duygusal zekâ alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki saptanamamıştır.

Lampert (1993) kişiler arası duygusal zekâ yeteneğinin fakülte-öğrenci ilişkisine etkisi ile ilgili daha önce yapılan çalışmaları incelemiştir. Bu yapılan pek çok çalışmada fakülte ve öğretmenlerin öğrencilerle hem sınıf içinde hem de sınıf dışında etkileşimlerinin öğrencilerin eğitime olan ilgileri üzerinde anlamlı etkilerinin olduğunu saptamıştır.

Duygusal yetenekleri gelişmiş, duygusal zeka seviyesi yüksek olan bir öğretmen: özgüveni gelişmiş, kendini iyi hisseden, motivasyonu sağlanmış, öğretmeyi seven, duyarlı, doğru yorumlamalarda bulunabilen, doğal yaratıcılığı gelişmiş ve diğer kişilerle empati kurabilen bir kişidir. Kendi yeteneklerini sınıf ortamında kullanabilen bir öğretmen öğrencileri üzerinde pozitif etki yaratacak

sağlıklı bir modeli sunar ve öğrencilerin başarı için ihtiyaç duyacakları sağlıklı iletişim ortamları sağlar. Bu da öğrencilerine sunacakları her hangi teknik, metod ya da yöntemden daha etkilidir (Timm, 1993).

1.1.Çalışmanın Amacı

Bu çalışmada, 4. ve 5. sınıf öğretmen adaylarının duygusal zekâları cinsiyet ve sınıf düzeyi gibi değişkenler açısından incelenmiş ve ayrıca 5. sınıf öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması değerlendirme puanları ve duygusal zekâ puanları arasında bir ilişki olup olmadığı araştırılmıştır.

Çalışma aşağıdaki sorular çerçevesinde yürütülmüştür.

1. a) Öğretmen adaylarının duygusal zekâ puanları ne düzeydedir?
b) 5. sınıf öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması değerlendirme puanları ne düzeydedir?
2. Öğretmen adaylarının duygusal zekâ puanları cinsiyet ve sınıf düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?
3. 5. sınıf öğretmen adaylarının duygusal zekâ puanları ile öğretmenlik uygulaması değerlendirme puanları arasında bir ilişki var mıdır?

2.YÖNTEM

Bu araştırma tarama modeli ile yapılmıştır.

2.1.Örneklem

Çalışmanın örneklemini Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Kimya Öğretmenliği Anabilim Dalı'na devam eden 36 dördüncü sınıf öğrencisi ve 35 beşinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Amaca yönelik örneklem seçiminde duygusal zekâ ve öğretmenlik uygulaması arasındaki ilişki için Öğretmenlik Mesleği ile ilgili olarak Okul Deneyimi I, Okul Deneyimi II ve Öğretmenlik Uygulaması dersini almış 5. sınıf öğrencileri tercih edilmiştir.

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, Duygusal Zekâ Anketi, Öğretmen Adayı Değerlendirme Formu ve öğretmen adaylarının uygulama okullarındaki ders anlatımlarına ilişkin video kamera görüntüleri kullanılarak toplanmıştır.

BAR-ON Duygusal Zekâ Anketi

Öğretmen adaylarının duygusal zekâ seviyelerini ölçmek amacıyla Bar-On tarafından geliştirilen (Bar-On, 1997), Duygusal Zekâ Anketi'nin Acar (2001) tarafından Türkçe'ye adapte edilen ve Yüksel (2006) tarafından doktora çalışmasında kullanılan şekli örnek olarak alınmıştır. Ölçek, 5 dereceli Likert tipi bir ölçektir. Beş faktörlü bir yapı gösteren ve onların altında yer alan 15 boyutu ölçen 88 maddeden oluşan ölçeğin kişisel farkındalık boyutunda 29, kişiler arası ilişkiler boyutunda 19, şartlara ve çevreye uyum boyutunda 15, stres yönetimi boyutunda 13 ve genel ruh hali boyutunda 12 madde bulunmaktadır. Ölçekte 39 madde olumsuz ifadeleri içermektedir. Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları kişisel yetenek boyutunda .8373, kişilerarası yetenek boyutunda .7787, şartlara ve çevreye uyum boyutunda .6542, stresle başa çıkma boyutunda .7314 ve genel ruh durumunu boyutunda .7506 olup, ölçeğin bütünü için .91 olarak hesaplanmıştır.

Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Formu

Öğretmen adaylarının öğretmenlik becerileri konusunda sağladıkları gelişmeleri ve eriştikleri düzeyi özetlemek ve öğretmenlik uygulamasındaki başarılarını değerlendirmek amacıyla YÖK tarafından hazırlanan Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Formu kullanılmıştır. Bu form öğretmen adayının öğretmenlik uygulaması sırasında verdiği derslerde doldurulan ders gözlem formlarından yararlanılarak, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı tarafından doldurulur. Formun doldurulmasında ders gözlemleri sonucunda adayın yeterliği ilgili her bir madde konusunda oluşan son kanı E (Eksik), K (Kabul edilebilir), İ (İyi yetişmiş) seçeneklerinden biri işaretlenerek belirtilir. 46 maddeden oluşan Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Formunda 8 alt boyut bulunmaktadır. Bu alt boyutlar: (1) konu alanı bilgisi 4 madde, (2) alan eğitimi

bilgisi 5 madde, (3) planlama 6 madde, (4) öğretim süreci 8 madde, (5) sınıf yönetimi 9 madde, (6) iletişim 6 madde, (7) değerlendirme ve kayıt tutma 4 madde, (8) diğer mesleki yeterlikler 4 maddedir ([www.yok.gov.tr / egitim/ ogretmen/ aday ogretmen/](http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/aday_ogretmen/)).

2.3. Veri Toplama Süreci

2007–2008 eğitim öğretim yılı bahar döneminde 4. ve 5. sınıfa devam eden öğretmen adaylarının duygusal zekâlarını ölçmek amacıyla toplam 71 öğrenciye duygusal zekâ anketi uygulanmıştır. 5. sınıf öğrencileri öğretmenlik uygulamaları dersi kapsamında haftada 6 saat uygulama okullarına giderek sınıf ortamında anlatılan dersleri dinlemişler ve dönem (uygulamanın) sonunda bir ders saati kendileri uygulama dersi anlatmışlardır. Uygulama dersi sırasında öğretmen adayının öğretmenlik becerilerini ölçmek amacıyla uygulamayı izleyen öğretmen tarafından her bir aday için “Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Formu” doldurulmuştur. Ayrıca öğrencilerin bilgileri dâhilinde anlattıkları dersler video-kameraya çekilmiş ve araştırmacılar tarafından yine aynı değerlendirme formuna göre değerlendirme yapılmıştır. Bu şekilde öğrencinin hem öğretmenlik uygulaması değerlendirme formundan aldığı puanları, hem de ders anlatımından aldığı puanların ortalaması alınarak öğretmenlik uygulaması başarı puanları elde edilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde, betimsel istatistikler, bağımsız örneklem için t testi ve Pearson Korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Araştırmanın analizi SPSS 15,0 paket programı ile yapılmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde, 4. ve 5. sınıf öğretmen adaylarının duygusal zekâları cinsiyet ve sınıf değişkenleri açısından, ayrıca 5. sınıf öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması değerlendirme puanları ve duygusal zekâ puanları istatistiksel olarak analiz edilmiştir. Sonuçlar tablolar halinde verilmiştir.

1. a) *Öğretmen adaylarının duygusal zekâ puanları ne düzeydedir?*

b) 5. sınıf öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması değerlendirme puanları ne düzeydedir?

Tablo 1. Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ Anketi ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Formu Puanlarına İlişkin Değerler

DUYGUSAL ZEKÂ (BOYUTLAR)				ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI (BOYUTLAR)			
	N	\bar{X}	ss		N	\bar{X}	ss
Kişisel Farkındalık	71	109,11	17,87	Konu Alanı Bilgisi	35	10,86	1,73
Kişiler Arası İlişkiler		73,49	12,82	Alan Eğitimi Bilgisi		13,26	1,85
Şartlara ve Çevreye Uyum		54,97	8,79	Planlama		16,46	2,14
Stres Yönetimi		44,46	7,73	Öğretim Süreci		21,56	2,80
				Sınıf Yönetimi		24,43	3,57
Genel Ruh Hali	46,11	8,64	İletişim	16,50	2,12		
			Değerlendirme ve Kayıt Tutma	11,17	1,44		
				Diğer Mesleki Yeterlikler	10,51	1,76	

Tablo 1 incelendiğinde duygusal zekâ alt boyutlarında öğrencilerin kişisel farkındalık ortalamasının 109,11, kişiler arası ilişkiler ortalamasının 73,49 şartlara ve çevreye uyum ortalamasının 54,97, stres yönetimi ortalamasının 44,46 ve genel ruh hali ortalamasının 46,11 olduğu görülmektedir. Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Formu alt boyutları incelendiğinde ise, konu alanı bilgisi ortalamasının 10,86, alan eğitimi bilgisi ortalamasının 13,26, planlama ortalamasının 16,46, öğretim süreci ortalamasının 21,56, sınıf yönetimi ortalamasının 24,43, iletişim ortalamasının 16,50, değerlendirme ve kayıt tutma ortalamasının, 11,17, diğer mesleki yeterlikler ortalamasının 10,51 olduğu görülmektedir.

2. Öğretmen adaylarının duygusal zekâ puanları cinsiyete ve sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

Tablo 2: Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ Puanlarının Cinsiyet ve Sınıf Düzeylerine Göre Farklılıklarına Dair t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	t	p	Sınıf	N	\bar{x}	ss	t	p
Kız	43	3,69	0,54	1,15	.20	Dört	36	3,88	0,69	1,94	.004
Erkek	28	3,85	0,59			Beş	35	3,62	0,37		

Tablo 2 incelendiğinde öğretmen adaylarının duygusal zekâ puanlarının cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermediği gözlenmektedir ($X_{Kız} = 3.69$, $X_{Erkek} = 3.85$ $p > 0,05$).

Duygusal Zekâ Puanları sınıf değişkenine göre incelendiğinde ise, dördüncü sınıflar ve beşinci sınıflar arasında, dördüncü sınıflar lehine anlamlı farklılık gözlenmektedir ($X_{4.Sınıf} = 3,88$, $X_{5.Sınıf} = 3,62$ $p < 0,05$).

Tablo 3: Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâlarının Alt Boyutlarının Sınıf Düzeylerine Göre Farklılıklarına Dair t Testi Sonuçları

Duygusal Zekâ Alt Boyutu	Sınıf	N	\bar{x}	ss	t	p
Kişisel Farkındalık	4	36	3,88	0,44	1,78	.07
	5	35	3,63	0,73		
Kişiler Arası İlişkiler	4	36	4,07	0,40	2,77	.00
	5	35	3,65	0,82		
Şartlara ve Çevreye Uyum	4	36	3,81	0,69	2,25	.02
	5	35	3,51	0,42		
Stres Yönetimi	4	36	3,45	0,63	0,50	.60
	5	35	3,38	0,56		
Genel Ruh Hali	4	36	4,04	0,45	2,46	.01
	5	35	3,63	0,87		

Tablo 3 sınıf düzeyleri açısından incelendiğinde, 4. sınıf öğrencilerinin lehine kişiler arası ilişkiler ($X_{4.Sınıf} = 4.07$, $X_{5.Sınıf} = 3.65$ $p < 0.05$), şartlara ve çevreye uyum ($X_{4.Sınıf} = 3.81$, $X_{5.Sınıf} = 3.51$ $p < 0.05$) ve genel ruh hali ($X_{4.Sınıf} = 4.04$, $X_{5.Sınıf} = 3.63$ $p < 0.05$) alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunmuştur.

3. 5. sınıf öğretmen adaylarının duygusal zekâ puanları ile öğretmenlik uygulaması değerlendirme puanları arasında bir ilişki var mıdır?

Tablo 4: 5.Sınıf Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ Puanları ile Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Puanları Arasındaki İlişkiye Dair Pearson Korelasyon Katsayısı Sonuçları

DEĞİŞKENLER	N	r	P
Duygusal Zekâ	35	0,93	.003
Öğretmenlik Uygulaması			
Duygusal Zekâ Alt Boyutları			
Kişisel Farkındalık	35	0,40	.02
Öğretmenlik Uygulaması			
Kişiler Arası İlişkiler	35	0,42	.02
Öğretmenlik Uygulaması			
Şartlara ve Çevreye Uyum	35	0,36	.04
Öğretmenlik Uygulaması			
Stres Yönetimi	35	0,12	.53
Öğretmenlik Uygulaması			
Genel Ruh Hali	35	0,35	.06
Öğretmenlik Uygulaması			

Tablo 4 incelendiğinde, 5. sınıf öğretmen adaylarının duygusal zekâ ortalama puanları ile uygulama dersi puanları arasında 0.93'lük bir ilişki, duygusal zekânın alt boyutlarından kişisel farkındalık puanları ile uygulama dersi puanları arasında 0.40'lık, kişiler arası ilişkiler puanları ile uygulama dersinden aldıkları puanlar arasında 0.42'lik, şartlara ve çevreye uyum puanları ile uygulama dersinden aldıkları puanlar arasında 0.36'lık bir ilişki olduğu ve 0.05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

4. SONUÇLAR VE TARTIŞMA

- Elde edilen verilerin değerlendirilmesi sonucunda, öğretmen adaylarının duygusal zekânın alt boyutlarından aldıkları puanlar değerlendirildiğinde kişisel farkındalık ($X=109,11$), kişiler arası ilişkiler ($X=73,49$), şartlara ve çevreye uyum ($X=54,97$), genel ruh hali ($X=46,11$), ve stres yönetimi ($X=44,46$), alt boyutlarında oldukça yüksek puanlar aldıkları saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının kişisel farkındalık boyutunda duygularının farkında olması, duygularını ayırt edebilmesi, ne hissettiğini ve neden o şekilde hissettiğini ayırt edebilme yeteneklerinin güçlü olduğunu göstermektedir. Kişiler arası ilişkiler boyutunda iyi ilişkiler kurabilme, empati kurarak başkalarının duygu ve düşüncelerini anlama, sosyal bir grubun içinde yer alıp işbirlikçi davranışlar gösterebilme yeteneklerinin gelişmiş olduğunu göstermektedir. Bu yeteneklerin gelişmiş olmasında öğrencilerin dördüncü ve beşinci sınıfa kadar derslerinde grupla çalışma deneyimini oldukça fazla yaşamış olmaları pek çok etkinlikte ve projede arkadaşlarıyla çalışma becerisini edinmiş olmaları etkili olabilmektedir. Şartlara ve çevreye uyum boyutundan elde edilen puanların yüksek olması ise öğrencilerin çevreden kaynaklanan problemlere adapte olabildiklerini, ani durumlara, değişikliklere uyum sağlayabilip etkili çözümler bulabildiklerini göstermektedir. Öğrencilerin büyük bir kısmı üniversite eğitimlerini ailelerinden ayrı bir şehirde almaktadırlar ve son sınıflara kadar zor durumlarla başa çıkabilme çevreden kaynaklanan sorunlara çözüm bulabilme yetenekleri gelişmektedir.

- Stres yönetimi alt boyutundan elde edilen bulgular, öğrencilerin yaşamın stresi ile başa çıkabilme, kızgınlıklarını ve dürtülerini kontrol edebilme yeteneklerinin gelişmiş olduğunu göstermektedir.
- Genel ruh hali alt boyutundan elde edilen bulgular, öğrencilerin büyük oranda kendilerini mutlu ve etkin hissettiklerini, yaşama, kendine ve diğer insanlara pozitif yaklaşabildiklerini göstermektedir.
- Öğrencilerin Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Formundan aldıkları puanlar değerlendirildiğinde, öğretmen adaylarının konu alanı bilgisi ($X=10,86$), alan eğitimi bilgisi ($X=13,26$), planlama ($X=16,46$), öğretim süreci ($X=21,56$), sınıf yönetimi ($X=24,43$), iletişim ($X=16,50$), değerlendirme ve kayıt tutma ($X=11,17$), diğer mesleki yeterlikler ($X=10,51$) boyutlarında ortalamalarının oldukça yüksek olduğu ve kendilerinden beklenen başarıyı gösterdikleri saptanmıştır. Bu

değerlendirmeler öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinde oldukça başarılı olduklarını göstermektedir.

- 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin duygusal zekâ ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanlar karşılaştırıldığında kişiler arası ilişkiler ($X_{4.Sınıf}=4,07$, $X_{5.Sınıf}=3,65$ $p<0.05$), şartlara ve çevreye uyum ($X_{4.Sınıf}=3,81$, $X_{5.Sınıf}=3,51$ $p<0.05$), genel ruh hali ($X_{4.Sınıf}=4,04$, $X_{5.Sınıf}=3,63$ $p<0.05$ alt boyutlarında 4. sınıf öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğretmenlik Mesleği ile ilgili olarak Okul Deneyimi I, Okul Deneyimi II ve Öğretmenlik Uygulaması dersini almış 5. sınıf öğrencilerinin duygusal zekâ puanlarının henüz öğretmenlik mesleği ile ilgili dersleri tamamlamamış olan 4. sınıf öğrencilerinden yüksek olması beklenirken, bu örneklem için anlamlı farklılık 4. sınıf öğrencileri lehine olmuştur.
- Yapılan bazı çalışmalarda duygusal zeka alt boyutlarında kızlar ve erkekler arasında farklılıklar tespit edilse de (Sutarso vd., 1996, Grossman ve Wood, 1993; Furnham ve Graves, 1994; Miller, Silverman ve Falk, 1994) bu çalışmada 4. ve 5. sınıf kız ve erkek öğretmen adaylarının duygusal zekâ puanları arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır.
- 5. sınıf öğrencilerinin duygusal zekâ anketinden aldıkları puanlar ile öğretmenlik uygulaması dersindeki başarıları arasındaki ilişkiyi tespit etmek için yapılan korelasyon analizi sonucunda ise, duygusal zeka puanları ile öğretmenlik uygulamasındaki başarı arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Korelasyon katsayısı ($r=0,93$) olup ve r^2 değeri 0,8649 olarak hesaplanmıştır. Bu da göstermektedir ki öğretmenlik uygulamasındaki başarısının %86,49'u öğrencilerin duygusal zekâ puanlarının yüksek olması ile açıklanmaktadır. Duygusal zekânın alt boyutları incelendiğinde öğretmenlik başarısının %16 sı kişisel farkındalık alt boyutu ile ($r=0,40$), %17 'si kişiler arası ilişkiler alt boyutu ile ($r=0,42$) ve %12 'si şartlara ve çevreye uyum alt boyutu ile ($r=0,36$) açıklanmaktadır.

- Elde edilen bulgular göstermektedir ki kendi duygularının farkında olan, empati kurarak başkalarının duygularını anlayabilen, zor bir durumla karşılaştığında ani çözümler bulabilen, yaşamadan zevk alabilen, kişiler arası ilişkileri kuvvetli, motivasyonu yüksek öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarındaki başarıları da yüksek olmaktadır. Bu bulgular, Watkin (2000), Stein and Book (2000)'un pozitif motivasyona sahip öğretmenlerin daha başarılı öğretmenler olarak çalıştığı ve Feldman (1976)'ın, öğretmenin başarısının derse ilgi çekme yeteneği ile ilişkisinin olduğu, Stein ve Book (2000)'un duygusal zekâ yeterlikleri yüksek olan öğretmenlerin başarılı öğretmenler olarak tespit edildiği çalışmalardaki bulgularla uyumluluk göstermektedir.

Duygusal öğrenmede en önemli unsurlardan biri öğretmen öğrenci ilişkisidir. Pianta (1999) öğretmen-öğrenci ilişkisinin kurulması ve geliştirilmesinin önemine değinmiştir. Öğrencilerin duygusal gereksinimlerine önem veren, onların olumlu duygular içinde olmasını sağlayan sınıf ortamı, öğrencilerin kendilerini iyi hissetmelerine yardımcı olur ve böylece onların hem öğretmenleri, hem de arkadaşları ile iyi ilişkiler içinde olmalarını sağlar. Ayrıca, farklı düşünce ve duygulara saygı duyan ve değer veren, öğrencinin özgüvenini artıracak, yeteneklerinin keşfedilmesinde yardımcı olacak ve problem çözmede yol gösterecek öğrenme ortamları oluşturmak öğrencilere güven verir (Becerem, 2004).

Üniversitelerde öğretmen adaylarına duygusal zekâ kavramının önemi anlatılmalı, kendi öğrencilerinin duygusal zekâ yeteneklerini geliştirebilmeleri için nasıl birer model oluşturabilecekleri ve hangi etkinlikler yapabilecekleri öğretilmelidir.

Çalışmamızda Öğretmen Adayı Değerlendirme Formu verileri ve öğretmen adaylarının uygulama okullarındaki ders anlatımlarına ilişkin video kayıtları görüntülerinin sağlanmasında Öğr. Gör. Dr. Ümit Erdoğan'a yardımlarından dolayı teşekkür ederiz.

KAYNAKLAR

Acar, F.T. (2001). *Duygusal zekâ yeteneklerinin göreve ve insana yönelik liderlik davranışları ile ilişkisi*, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi.

Bar-On, R. (1997). *EQ-i Bar-On Emotional Quotient Inventory*. , Multi-Health Systems, Toronto, ON.

Beceren, E. (2004). *Duygusal Zekâ Nedir?*, <http://www.duygusalzeka.com>.

Feldman, K. A. (1976). The superior college teacher from the students' view. *Research in Higher Education*, 5, (3), 243-288.

Furnham, A., and Greaves, N. (1994). Gender and locus of control correlates of body image dissatisfaction. *European Journal of Personality*, 8, 3, 183-200.

Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York; Bantam Books.

Goleman, D. (2006). *Duygusal Zekâ Neden IQ'dan Daha Önemlidir?* 30. Baskı. Çev. B. S. Yüksel. Varlık Yayınları. İstanbul.

Grossman, M., Wood, W. (1993). Sex differences in intensity of emotional experience: A social role interpretation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 5, 1010-22.

Justice, M., and Espinoza, S. (2007). Emotional intelligence and beginning teacher candidates, *Education*, 127 no 4, p: 456-461.

Lampert, M. A. (1993). Student-faculty informal interaction and the effect on college student outcomes, *Adolescence*, 28 (112), 971-991.

Miller, N., Silverman, K., and Falk, F. R.(1994). Emotional development, intellectual ability and gender. *Journal for the Education of the Gifted* 18, 1, 20-38.

Nelson, D. B and Nelson, K. W. (2003). Emotional Intelligence Skills: Significant factors in freshman achievement and retention. Paper presented at the *American Counseling Association Conference* (Anaheim, CA, March 21-25, 2003).

*Kimya Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulamaları ve
Duygusal Zekâları Üzerine Bir Çalışma*

Parker, J. D. A., Summerfeldt, L. J., Hogan, M. J., Majeski, S. A., (2004). Emotional intelligence and academic success: Examining the transition from high school to university, *Personality and Individual Differences*, 36, 163-172.

Pianta, R. C. (1999). *Enhancing relationships between children and teachers*. Washington, DC: American Psychology Association.

Salovey, P. and Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence, *Imagination Cognition and Personality*, 9, 185-211.

Stein, S. J. and Book, H. E. (2000). *The EQ edge: Emotional intelligence and your success*. Toronto, Canada: Stoddart.

Sutarso, T., Baggett, L. K., Sutarso, P., Tapia, M.(1996). Effect of gender and GPA on emotional intelligence. Paper presented at the annual meeting of the *Mid-South Educational Research Association* (Tuscaloosa, AL, November, 1996).

Timm, J. P. (1993). *The relationship between teachers' state of mind and the effective climate in the classroom: implications for psychology of mind as applied to teacher education*. Goddard College, Plainfeld, Vermont.

Watkin, C. (2000). The leadership program for serving head teachers: Probably the world's largest leadership development initiative. *The leadership and organizational development Journal*, 21, (1), 13-19.

Yüksel, M. (2006). *Duygusal zekâ ve performans ilişkisi (bir uygulama)*, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

(www.vok.gov.tr/egitim/ogretmen/aday_ogretmenen) (24.08.08)