

ÖĞRETMEN ADAYLARININ DUYGUSAL ZEKÂ DÜZEYLERİ İLE DİNLEME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ (*)

Kasım KIROĞLU (**)

Hüseyin ASLAN (***)

Cevat ELMA (****)

Öz

Dinleme, kişinin tercihine bağlı olarak seçerek ve isteyerek aldığı sesler bütünü iken, işitme kişinin iradesi ile olmayan, insanın kulağı aracılığıyla beynine giden her türlü ses unsurundan ibarettir. Dinleme, işitsel girdinin öğrenci tarafından pasif bir şekilde alınmasına değil, aktif ve etkileşimli bir sürece işaret eder. Etkili dinleme karşıdaki kişinin duygularını da anlayabilmeyi gerektirmektedir. Karşıdakinin duygularını anlama da, büyük ölçüde duygusal zekâ kavramıyla ilişkilidir. Duygusal zeka, duyguları doğru anlatıp ifade edebilme, duyguları bilişsel süreçlere entegre edebilme, duyguları anlayabilme ve duyguların çeşitli durumlar üzerindeki etkilerini anlayabilme gibi duygusal yetenekleri içermektedir. Duygusal zekâ kavramı bireyin yaşamdaki başarısını büyük ölçüde belirleyen bir beceriler bütünü olarak ele alınmaktadır. Duygusal zekâ; bireylerin, kendilerinin ve diğerlerinin duygusal durumlarını anlayarak ve bu duygusal verileri kullanarak zorlu durumlara daha iyi uyum sağlayabilme ve iletişimle ilgili problemleri daha iyi çözebilme becerileri konusunda belirleyici bir özelliğe sahiptir. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde pedagojik formasyon programına katılan öğretmen adaylarının duygusal zeka düzeyleri ile dinleme becerileri arasındaki ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan bu araştırma, ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmanın çalışma evrenini, 2015-2016 öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde pedagojik formasyon programına katılan 1258 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Yönergeye uygun biçimde dolduran 491 öğretmenin anketi örneklem olarak alınarak değerlendirmeye dâhil edilmiştir. Bu çalışmada veri toplamak amacıyla iki ölçek kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının dinleme becerilerini belirlemek amacıyla Cihangir

*) 26. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi'nde (ICES/UEBK 20-23 Nisan 2017) sunulan sözlü bildirinin genişletilmiş halidir.

**) Doç. Dr. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi ABD
(e-posta: november@omu.edu.tr). ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5711-9182>

***) Dr. Öğr. Üyesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi ABD
(e-posta: huseyarslan@yahoo.com). ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2724-0445>

****) Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi ABD
(e-posta: cevat.elma@omu.edu.tr). ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8943-8727>

Çankaya (2012) tarafından geliştirilen “Dinleme Becerisi Ölçeği” ve öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeylerini belirlemek için Tatar, Tok ve Saltukoğlu (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan “Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği” kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda; öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri puanları ile dinleme becerileri puanları arasında istatistiksel olarak negatif yönden çok düşük düzeyde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca duygusal zekâ ölçeğinin iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi ve duyguların değerlendirilmesi alt boyutları ile dinleme becerileri toplam puanları arasında negatif yönde çok düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Öğretmen adaylarının dinleme becerilerine ilişkin ortalama puanları yüksek iken öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeylerine ilişkin puanlarının orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyi ortalamalarına göre boyutların sırasıyla; duyguların kullanımı, iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi ve duyguların değerlendirilmesi şeklinde sıralandığı saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Aday Öğretmen, Öğretmen, Duygusal Zekâ, Dinleme Becerisi, İletişim Becerisi.

The Relationship between Teacher Candidates' Levels of Emotional Intelligence and Listening Skills

Abstract

Hearing is all the elements of sound that go to the brain through the ears of the human being, not with the will of the person. In listening, the desired one is selected from multiple voices, so listening is a conscious activity. Listening refers to an active and interactive process, not a passive reception of the auditory input by the student. Effective listening requires the ability of understanding the feelings of the other person. Understanding the feelings of the other is also largely related to the concept of emotional intelligence. Emotional intelligence includes emotional abilities such as expressing emotions correctly, integrating emotions into cognitive processes, understanding emotions, and understanding the effects of emotions on various situations. The concept of emotional intelligence is considered as a whole of skills that largely determines the success of the individual in life. The purpose of this research is to show whether there is a relationship between teacher candidates' levels of emotional intelligence and listening skills or not. This research which has the characteristics of relational screening model was conducted to determine whether there is a relationship between the levels of emotional intelligence and listening skills of teacher candidates who participated in the pedagogical formation program at Ondokuz Mayıs University Faculty of Education, or not. In this study, it was tried to determine whether there is a relationship between teacher candidates' levels of emotional intelligence and listening skills or not by using two scales. 1258 teacher candidates who participated in the pedagogical formation program at Ondokuz Mayıs University Faculty of Education in 2015-2016 school year are the population of this research. In this context, scales were applied to 500 participants. By subtracting 9 scales that were not filled in

accordance with the directive from the scales, 491 scales were included in the evaluation. Two scales were used in this study to collect data. "Listening Ability Scale" developed by Cihangir Çankaya (2012) and "Schutte Emotional Intelligence Scale" to determine the levels of emotional intelligence of teacher candidates –adapted to Turkish by Tatar, Tok and Saltukoğlu (2011) were used in order to determine the listening abilities of teacher candidates. Descriptive statistics (arithmetic mean, standard deviation) and inferential statistics (Spearman Correlation Coefficient) were used for the analysis of the data. As a result of the analyzes made; there was a statistically low correlation between the levels of emotional intelligence and listening ability of the teacher candidates in the negative direction.

Keywords: *Teacher Candidates, Teacher, Emotional Intelligence, Listening Skills, Communication Skills.*

1. Giriş

Dinleme duymadan daha fazlasıdır. Seslerin kulağa gelmesi işitme, bu sesleri anlamlandırma çabası da dinleme olarak tanımlanmaktadır. Dolayısıyla dinleme etkinliğinin gerçekleşebilmesi için bireyin aktif olması şarttır. Başka bir ifadeyle dinleme, kişinin tercihine bağlı olarak seçerek ve isteyerek aldığı sesler bütünü iken; işitme kişinin iradesi ile olmayan, insanın kulağı aracılığıyla beynine giden her türlü ses unsurundan ibarettir (Ünalın, 2006). Doğan (2008) da benzer şekilde, dinlemede birden fazla ses içerisinde istenilenin seçildiğini; dolayısıyla dinlemenin, bilinçli bir faaliyet olduğunu ve işitmenin fiziksel bir durumken, dinlemenin içine işitmeyi de alan aktif zihinsel bir süreç olduğunu belirtmektedir.

Dinleme, işitsel girdinin öğrenci tarafından pasif bir şekilde alınmasına değil, aktif ve etkileşimli bir sürece işaret eder (Rost, 1993). Umagan'ın (2007) da belirttiği gibi dinleme, karşı tarafı edilgen bir yapıda izleme değil, iletişimin tam olarak gerçekleşmesi için iletiyi alma ve yorumlama çabasıdır. Dinleme, sesleri anlamaya çalışmaktır; çaba gerektiren bilinçli bir süreçtir (Yangın, 1999). Genelde zor bir beceri olarak bilinen dinleme becerilerini (Neisa, 2008), yetenek olarak niteleyenler de vardır (Temur, 2001). Dinleme günümüzde aktif bir beceri olarak kabul edilmektedir (Morley, 2001; Rost, 1994; Mendelson, 1994). Burley-Allen (1995) iletişim sürecinde dinlemenin yüzde 40, konuşmanın yüzde 35, okumanın yüzde 16 ve yazmanın yüzde 9 oranında kullanıldığını belirtmektedir. Bireyin sosyal yaşamında en çok kullandığı dil becerisinin “dinleme” olduğuna işaret eden pek çok araştırma vardır (Buzan, 2001; Maxwell ve Dornan, 2001). Öğrenme sürecinde ve sosyo-kültürel ilişkilerde en belirleyici unsur olan dinleme (Gümrükçüoğlu, 2013), temel dil becerileri arasında en önce gelişen ve diğer dil becerilerinin temelini oluşturan bir beceridir (Özbay, 2009). Bu kadar önemli olmasına ve bu kadar çok kullanılmasına rağmen üzerinde en az çalışılan dil becerisi de dinlemedir ve bu becerinin eğitime gerek olmadığı, kendiliğinden geliştiği yönünde bir anlayış yaygındır (Doğan, 2008).

Oysa günümüzde bireyler arasında dinleme ve sözlü anlatımda yetersizliklerin olması, yanlış ifade etme veya yanlış anlaşılma gibi iletişim sorunlarının yaşanması, dinleme ve konuşma becerilerinin rastlantısal bir sürece bırakılmaksızın çaba gerektiren bir eğitimle geliştirilmesi gerektiğine işaret etmektedir (Erdem, 2015). Richards (2005) dinleme becerisinin önceleri ihmal edilen bir beceriyken, günümüzde birçok dil öğretim programında temel derslerden biri haline geldiğini belirtmiştir. Dinleme becerisi; algılama, anlama, çıkarımda bulunma, yorumlama, değerlendirme ve iletişim kurma gibi bilişsel ve sosyal yeterlilikleri gerektiren hayati bir dil becerisidir (Tabak ve Göçer, 2014).

Dinleme becerisi, problem çözme, empati ve sosyal becerilerinin önemli bir boyutunu oluşturması yönüyle iletişim becerilerinin de önemli bir kısmını oluşturmaktadır (Cihangir Çankaya, 2011). Zaten taraflar karşılıklı olarak iyi birer dinleyici değilse iletişimde sorunlar çıkar (Ediger, 2002). Etkili dinleme karşındaki kişinin duygularını da anlayabilmeyi gerektirmektedir Karşındaki duygularını anlama da büyük ölçüde duygusal zekâ kavramıyla ilişkilidir (Cihangir Çankaya, 2012).

Duygusal zekâ terimi ilk kez 1990'da Salovey ve Mayer tarafından kullanılmıştır. Onlar, duygusal zekâyı "kendisinin ve başkalarının hislerini gözleyip düzenleyebilmek; hisleri, düşünce ve eyleme kılavuzluk edecek şekilde kullanabilmek" olarak tanımlamışlardır (Salovey ve Mayer, 1990). Birçok insan için zeki olmanın diğer adı olan duygusal zekâ kavramı Goleman'ın 1995'de yayımlanan "Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ" adlı kitabından sonra üzerinde çok konuşulan/tartışılan bir konu haline gelmiştir (Stein ve Book, 2006). Duygusal zekânın, Thorndike tarafından 1920'de öne sürülen, insanları anlama ve yönetme yeteneğini ve insan ilişkilerinde akıllıca hareket edebilmeyi temsil eden "sosyal zekâ" kavramı ile Gardner'ın bireye dönük (intra personal) zekâ olarak tanımladığı zekâ alanlarını içerdiği düşünülmektedir (Deniz, Özer ve Işık, 2013).

Duygusal zekâ, duyguları doğru anlatıp ifade edebilme, duyguları bilişsel süreçlere entegre edebilme, duyguları anlayabilme ve duyguların çeşitli durumlar üzerindeki etkilerini anlayabilme gibi duygusal yetenekleri içermektedir (Law ve diğerleri, 2004). Olgunlaşmaya bağlı olarak geliştiği söylenen (Mayer ve Salovey, 1997) duygusal zekânın, genetik olarak sabit olan IQ'nun aksine öğrenilebilir bir şey olduğu ifade edilmektedir (Yüksel, 2006). Genel bir kanı olarak, 13-19 arasındaki yaşlardan sonra pek fazla gelişim göstermeyen IQ'nun tersine, duygusal zekânın öğrenilme olasılığı oldukça fazladır ve yaşam boyu gelişmeye devam ederek daha yeterli düzeye ulaşabilir (Yeşilyaprak, 2001). Benzer şekilde Bradberry ve Greaves (2005) de duygusal zekânın değişken, zamanla kazanılabilen ve artabilen bir yeti olduğunu belirtmişlerdir. IQ'dan iki kat daha önemli olan duygusal zekâ (Goleman, 1998), duyguların ve aklın ortaklaşa bir kombinasyonudur (Ciarrochi, Chan ve Caputi, 2000). Duygusal zekâ kavramının ön plana çıkması, insanların diğer zekâ alanlarında başarılı olmalarına rağmen gerçek hayatta başarısızlıklar göstermesiyle birlikte başlamış ve bu başarısızlıkların önemli sebeplerinden birinin, bu bireylerde duygusal zekâ düzeyinin düşüklüğü olduğuna inanılmıştır (Cumming, 2005).

Duygusal zekâ kavramı bireyin yaşamdaki başarısını büyük ölçüde belirleyen bir beceriler bütünü olarak ele alınmaktadır (Doğan, 2005). Duygusal zekâsı yüksek olan bireyler; kendilerini tanıyan ve ihtiyaçlarını bilen, güçlü ve zayıf yanlarının farkında olan, duygularını kontrol etmeyi başarabilen ve etkili ilişkiler kurabilen kişilerdir ve çalışma yaşamında duygusal zekâsı düşük olanlara göre daha başarılıdırlar (Doğan ve Demiral, 2007). Gibbs'in (1995) de dediği gibi "*IQ sizi işe aldırır ancak sizi terfi ettiren EQ'dur.*" Hisli, Güler ve Basım da (2009), duygusal zekâsı yüksek olan kişilerin; kendilerinin ve diğerlerinin duygusal durumlarını anlayarak ve bu duygusal verileri kullanarak zorlu durumlara daha iyi uyum sağlayabildiklerini ve problemleri daha iyi çözebildiklerini belirtmişlerdir.

Son yıllarda üzerinde çokça tartışılan duygusal zekânın beş boyuttan oluştuğu ifade edilmektedir (Goleman, 2000): Kendi duygularının farkında olma, kendi duygularını yönetme, kendini motive etme, empati ve sosyal beceriler. Shapiro (2002) da duygusal zekâ kavramının empati kurabilme, yeni ortam ve durumlara uyum sağlayabilme, kişilerarası sorun çözebilme, mizacı kontrol edebilme ve bağımsız davranabilme becerileriyle birlikte değerlendirilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ile dinleme becerileri arasında ilişki olup olmadığını ortaya koymaktır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri nedir?
2. Öğretmen adaylarının dinleme becerileri ne düzeydedir?
3. Öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ile dinleme becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. Yöntem

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde pedagojik formasyon programına katılan öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ile dinleme becerileri arasındaki ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan bu araştırma, ilişki tarama modelindedir. Bu çalışmada öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ile dinleme becerileri arasındaki ilişki olup olmadığı, iki ölçek kullanılarak belirlenmeye çalışılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2015-2016 öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde pedagojik formasyon eğitimine devam eden 1258 öğretmen adayından meydana oluşmaktadır. Örneklem için Anderson'ın (1990) farklı büyüklükteki evrenler için kuramsal örneklem büyüklükleri referans alınmış (akt. Balcı, 2004) ve .05 güven düzeyinde 356 katılımcının yeterli olacağı kabul edilmiştir. Ancak uygulamada ortaya çıkması olası sorunlar (ölçek dönüş oranları, yönergeye uygun doldurulmayan öl-

çekler vb.) göz önünde bulundurularak öğretmen adaylarından beşyüzüne uygulanmıştır. Yönergeye uygun biçimde doldurulmayan 9 ölçek atılarak 491 ölçek değerlendirilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerden 330'u (% 67.2) kız, 160'ı (% 32.8) erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

Araştırmada veriler Cihangir Çankaya (2012) tarafından geliştirilen “Dinleme Becerisi Ölçeği” ve öğretmen adaylarının duygusal zeka düzeylerini belirlemek için Tatar, Tok ve Saltukoğlu (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan “Schutte Duygusal Zeka Ölçeği” kullanılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan ölçeklere ait açıklamalar aşağıda verilmiştir.

Duygusal Zekâ Ölçeği

Tatar, Tok ve Saltukoğlu'nun (2011) Türkçe'ye uyarladığı “Schutte Duygusal Zeka” ölçeği bu araştırmada kullanılmıştır. Uyarlanan ölçek, Schutte, Malouff, Hall, Haggerty, Cooper, Golden ve Dornheim tarafından geliştirilen ve Austin, Saklofese, Huang ve McKenney tarafından yeniden düzenlenen formu esas almaktadır. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlanmasındaki katılımcı grubunu, yaş aralıkları 17-78 arasında değişen 1022'si kadın (%58,6) ve 721'i erkek (%41,4) olmak üzere toplam 1743 kişiden oluşmuştur. Ölçek, 41 maddelik formda “İyimserlik/Ruh Halinin Düzenlenmesi”, “Duyguların Kullanımı” ve “Duyguların Değerlendirilmesi” şeklinde tanımlanmıştır. Veriler Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Testleri ile Temel Bileşenler Faktör Analizine uygunluğu açısından incelenmiştir. Faktör analizinde uygulanan KMO Örneklem Yeterliliği İstatistiği sonuçları, maddeler arası korelasyonların faktör analizine uygunluğunu göstermiştir (KMO=0,92). Ayrıca Bartlett Küresellik Testi sonucuna göre de maddeler arasında faktör analizi yapmaya yeterli düzeyde ilişki vardır ($\chi^2(820)= 16705,78; p<0,001$). 41 maddelik ölçek, orjinalindeki gibi üç faktörle sınırlandırılarak Temel Bileşenler Faktör Analizi (açıklayıcı faktör analizi) uygulanmış ve Varimax döndürme kullanılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı bütünü için .82 olarak bulunmuştur. Çalışmanın bu doğrulayıcı yapı geçerliliği Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile test edilmiştir. Çalışmada üç faktörlü model uygulanmıştır. Bu araştırma için kurulan ve modelin yaygın kullanılan uyum istatistiklerinden olan İyi Uyum İndeksi (Goodness of Fit Index-GFI) 0,88; Düzeltilmiş İyi Uyum İndeksi (Adjusted Goodness Of Fit Index-AGFI) 0,86; PRATIO (The Parsimony Ratio) 0,92; Tahminin Ortalama Karekök Hatası (Root Mean Square Error of Approximation-RMSEA) 0,06; ve RMR (Root Mean Square Residual) 0,09 olarak belirlenmiştir ($\chi^2(347)= 2647,35; p<0,001$). Bu çalışma için yapılan iç tutarlılık katsayısı hesaplanmasında ölçek bütünü için Cronbach Alpha katsayısı .84 olarak bulunmuştur.

Dinleme Becerisi Ölçeği

Bu ölçek ilk kez Kuzgun ve Cihangir tarafından geliştirilmiş ve deneme formu 25 maddeden oluşmuş daha sonra yapılan bir çalışma analizi ile bu formdaki soru sayısı

onbeşe düşürülmüştür (Cihangir, 2000). Madde analizi üst-alt % 27'lik grupların puan ortalamalarının karşılaştırılması ve madde toplam korelasyonlarının hesaplanmasıyla gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin Cronbach Alfa değeri .69, test yarılama tekniği ile bulunan korelasyon katsayısı ise .67'dir. Ölçek 15 maddeden oluşan 3'lü Likert tipindedir. Bu çalışmada Cihangir-Çankaya (2012) tarafından revize edilmiş "Dinleme Becerisi Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçeğin revize edilmesi kapsamında madde-test puanı korelasyonları, iç tutarlık katsayısı Cronbach Alfa hesaplanmıştır. Maddelerin alt ve üst %27'lik grupları ayırt edip etmediğini sınamak için t-testi, ölçeğin yapı geçerliği için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin ilk formunda yer alan "evet, hayır, kararsız" biçimindeki üçlü derecelleme ise, beceri düzeyini daha iyi ayırt edebilmek için "1=hiçbir zaman, 2=ara sıra, 3=bazen, 4=sık sık, 5=her zaman" biçiminde 5'li Likert'e çevrilmiştir. Ölçeğin özdeğerinin 1'den büyük 2 faktör verdiği belirlenmiştir. Birinci faktör tek başına toplam varyansın % 23.66'sını, 2 faktör beraber %44.28'ini açıklamaktadır. Varimax eksen döndürme tekniği sonrasında birinci faktörün 8 maddeden (2, 5, 8, 9, 12, 15, 16, 18) oluştuğu ve maddelerin birinci faktördeki yük değerlerinin .55 ve .73 arasında değiştiği görülmüştür. Bu faktör, dinleme becerisine ilişkin olumlu maddeleri içermektedir. İkinci faktörün ise 7 maddeden (1, 3, 4, 6, 7, 10, 13) oluştuğu ve maddelerin ikinci faktördeki yük değerlerinin .36 ve .73 arasında değiştiği belirlenmiştir. Ölçeğin ikinci faktörünü oluşturan maddeler dinleme becerisine ilişkin olumsuz maddelerden oluşan ve ters puanlanan maddelerdir. Ölçeği oluşturan iki faktör sadece olumlu ve olumsuz maddeleri birbirinden ayırt ettiği için faktörler isimlendirilmemiştir. Ölçeğin birinci faktörü için "Karşımdaki kişiyi daha iyi anlamak için ona sorular sorarım" ve "Karşımdaki kişiyi dinlerken bedenimin ona dönük olmasına dikkat ederim", ikinci faktörü için ise "Karşımdaki kişiyi dinlerken düşüncelerim başka alanlara kayar" ve "Bir kimseyi dinlemediğim halde dinliyormuşum gibi davrandığım olur" maddeleri örnek verilebilir. Ölçeğin güvenilirliği için faktör analizi ve madde analizi sonucu geçerli olarak alınan 15 maddenin aynı uygulamadaki veriler kullanılmak suretiyle ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirliği hesaplanmıştır. Toplam 371 kişilik gruba yapılan uygulama sonuçlarına göre ölçeğin birinci faktör için .82; ikinci faktör için ise .77; ölçeğin geneli için ise .84 bulunmuştur. Bu çalışma kapsamında yapılan güvenirlik analizinde ise güvenirlik katsayısının olumlu ifadelerden oluşan birinci faktör için .71; olumsuz ifadelerden oluşan ikinci faktör için .67; ölçeğin geneli için ise .78 olduğu belirlenmiştir. Cihangir Çankaya (2012: 2367) "Dinleme Becerisi Ölçeği"nin iki faktörlü olduğu, dinleme becerisine ilişkin olumlu ve olumsuz maddeleri içerdiği ve dinleme becerisinin bu iki boyutun toplamından oluştuğu için ölçeğin tek boyutlu olarak kullanılmasının daha uygun olacağını ifade etmiştir. Bu nedenle bu çalışmada "Dinleme Becerisi Ölçeği" tek boyutlu olarak ele alınmış ve uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde betimsel istatistikler kullanılmıştır. Araştırma verileri SPSS 17.0 programı ile analiz edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama, standart

sapma kullanılmıştır. Dağılımın normallik varsayımlarını karşılamaması nedeniyle non-parametrik bir test olan Spearman sıra korelasyon analizi kullanılmıştır. Pearson korelasyon analizi uç değerlere çok duyarlı olduğundan, normal dağılıma uymayan sürekli değişkenler arası doğrusal ilişki incelemesinde Spearman korelasyon analizi kullanılmıştır (Alpar, 2010; Kılıç, 2012). Spearman sıra korelasyon katsayısı, gözlem sayısının az olması ya da değişkenlerden birinin ya da ikisinin birlikte normal dağılmadığı durumlarda tercih edilmelidir (Can, 2013; Lorcü, 2015). Araştırma sonunda ortaya çıkan korelasyon katsayıları; pozitif ilişki için .30'un altında düşük; .30 - .70 arasında orta; .70 ve üstünde yüksek bir ilişki olduğu biçiminde yorumlanmıştır. Negatif ilişki için ise -.30 altında düşük; -.30 ile -.70 arasında orta; -.70 ve üstünde yüksek ilişki olduğu biçiminde yorumlanmıştır.

3. Bulgular

Bu bölümde, öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ile dinleme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek için kullanılan veri toplama araçlarından elde edilen bulgular tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

3.1. Öğretmen Adaylarının Dinleme Becerilerine İlişkin Bulgular

Katılımcıların dinleme becerilerine ilişkin madde ortalama puanları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Dinleme Beceri Düzeylerine İlişkin Madde Ortalama Puanları

Boyutlar	N	\bar{X}	Ss
Dinleme Becerisi	491	3.81	0.49

Tablo 1 incelendiğinde öğretmen adaylarının dinleme beceri puanlarının ($\bar{X} = 3.81$) yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulgu; öğretmen adaylarının karşısındaki kişiyi daha iyi anlayabilmek için sorular yönelttiğini, duygu ve düşüncelerini anlayarak bunları sözlü ve sözsüz davranışlarla iletebildiğini, kendisini karşısındakinin yerine koymaya çalışarak sabırla dinlemeye çalıştığını, hem sözel hem de sözsüz mesajlarına dikkat etmeye çalıştığını göstermektedir.

3.2. Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının dinleme becerilerine ilişkin madde ortalama puanları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ Düzeylerine İlişkin Madde Ortalama Puanları

Boyutlar	N	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (Ss)
İyimserlik/Ruh hali	491	2,56	0.42
Duyguların kullanımı	491	2,58	0.59
Duygu değer	491	2,32	0.62
Duygusal zekâ toplam	491	2.41	0.42

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyi ortalamalarına göre boyutların sırasıyla duyguların kullanımı ($\bar{x} = 2.58$), iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi ($\bar{x} = 2.56$) ve duyguların değerlendirilmesi ($\bar{x} = 2.32$) şeklinde sıralandığı görülmektedir. Toplam duygusal zekâ düzeyi puan ortalamalarının ($\bar{x} = 2.41$) olduğu belirlenmiştir. Genel olarak bulgular incelendiğinde öğretmen adaylarının orta düzeyde bir duygusal zekâ puanına sahip oldukları görülmektedir.

Duyguların kullanımı boyutu; sorunları çözerken ruh halinden etkilenmeme, ruh hali değiştiğinde yeni olasılıkları görme, duyguların yaşam kalitesi üzerinde etkili olduğunun farkına varma, yeni fikirler oluşturulmasında duyguların kolaylaştırıcı etkisini görme, duygularını kontrol etme ve sorunları çözerken duygusal yaklaşmama gibi davranışları ön plana aldıkları söylenebilir.

İyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi boyutu; yeni bir şey denerken başarılı olacağına inanma, bireyin yaşamında neyin önemli ya da önemsiz olduğunu değerlendirme, iyi şeylerin olacağı beklentisi içinde olma, mutlu edecek uğraşlar bulma, sorunların üstesinden gelmede ruh halinin etkisinin farkında olma, iyi sonuçlar elde etmede kendini güdüleme, iyi şeyleri takdir etme, duygusal değişim hallerinde yeni fikirler bulma, zorluklarla karşılaşıldığında umutsuzluğa kapılmama, karşısındakinin iyi hissetmesini sağlama, sorunlarla baş etmede iyimser olma durumlarını içermektedir. Bu çalışmanın bulguları öğretmen adaylarının iyimserlik ve ruh halini düzenleme konusunda orta düzeyde bir zekâ puanına sahip olduğunu göstermektedir.

Duyguların değerlendirilmesi boyutu; sözsüz iletişim mesajlarını anlama ve farkına varma, karşı tarafın davranış biçimi kestirme, sosyal yaşamın dinamiklerini anlama, yüz ifadelerini doğru algılama, kolay iletişim kurma, yakın arkadaşlıklar kurma durumlarını içermektedir. Öğretmen adaylarının, duyguların değerlendirilmesi boyutunda aldıkları puanın diğer iki boyuta göre daha düşük olduğu ve öğretmen adaylarının özellikle karşı tarafın beden dilini anlama, duygusal dünyalarını değerlendirmede zorluklar yaşadıkları görülmektedir. Etkili iletişim için sadece bireyin kendi duygularının farkında olmasının tek başına yeterli olmayacağı söylenebilir. Sağlıklı bir iletişim ya da ilişki için karşı tarafın duygularının değerlendirilmesi konusundaki bireysel becerinin de oldukça önemli olduğu bir gerçektir.

Öğretmen adaylarının toplam duygusal zekâ puanlarının orta düzeyde olduğu görülmektedir. Bu da öğretmen adaylarının iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi, duyguların kullanımı ve duyguların değerlendirilmesi konusunda zorluklar yaşadıklarını göstermektedir.

3.3. Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Dinleme Becerileri arasındaki İlişkiye yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ile dinleme becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Dinleme Becerileri ile Duygusal Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişki

		İyimserlik/ Ruh halinin Düzenlenmesi	Duyguların Kullanımı	Duyguların Değerlen- dirilmesi	Duygusal Zekâ Toplam Puan
Dinleme Becerileri	Spearman's rho	-,153**	-,087	-,109*	-,116**
Toplam	Sig.	,001	,053	,016	,010

* İki değişken arasındaki ilişki 0.05 anlamlılık düzeyindedir.

** İki değişken arasındaki ilişki 0.01 anlamlılık düzeyindedir.

Tablo 3 incelendiğinde; öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyine ilişkin toplam puanları ile dinleme becerileri puanları arasında ($r_s = .116$) negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Duygusal zekâ boyutları açısından bakıldığında; iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi ($r_s = .15$) ve duyguların değerlendirilmesi ($r_s = .109$) boyutları ile öğretmen adaylarının dinleme becerileri puanları arasında negatif yönden çok düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir.

4. Tartışma ve Sonuç

Öğretmen adaylarının “duygusal zekâ düzeyleri” ile “dinleme becerileri” arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öğretmen adaylarının dinleme becerilerine ilişkin ortalama puanlarının yüksek olduğu bulunmuştur.
- Öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeylerine ilişkin puanlarının orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyi ortalamalarına göre boyutların sırasıyla; duyguların kullanımı, iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi ve duyguların değerlendirilmesi şeklinde sıralandığı saptanmıştır.
- Öğretmen adaylarının toplam duygusal zekâ puanları ile dinleme becerileri puanları arasında negatif yönden çok düşük düzeyde bir anlamlı ilişki bulunmuştur.

Duygusal zekâ ölçeğinin iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi ve duyguların değerlendirilmesi alt boyutları ile dinleme becerileri toplam puanları arasında negatif yönden çok düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Richards'a (2005) göre dinleme becerisi konuşma ve okuma becerilerini desteklemekte ve aynı zamanda okul, iş ve seyahat gibi alanlarda etkili ilişkiler kurmaya dönük bir etki oluşturmaktadır. Tabak ve Göçer'in (2014) belirttiği ettiği gibi dinleme becerisi, bireyin bilişsel ve sosyal yeterliliklerini etkileyen yaşamsal bir beceridir. Dinlemek, başarının anahtarıdır. İyi bir dinleyici olmadan başarılı olmayı düşünmek zordur (Mackay, 1997: 9). Flowerdew ve Miller (2005) da dinleme becerisinin bireyler için taşıdığı öneme dikkat çekerek sözel becerileri geliştirici etkisine vurgu yapmaktadırlar. Nitekim Knoll ve Patti (2003: 39) duygu yönetim becerileri ile sosyal beceriler ve akademik başarı arasındaki en önemli anahtar becerinin iletişim ve dinleme becerileri olduğunu ileri sürmektedir (akt. Türnüklü, 2004). Cihangir Çankaya'ya (2011) göre dinleme becerisi; problem çözme, empati ve sosyal becerilerin önemli bir boyutunu oluşturması yönüyle iletişim becerilerinin de önemli bir kısmını oluşturmaktadır. Bu çalışmada da öğretmen adaylarının dinleme beceri puanlarının yüksek bulunması öğretmenlik mesleğinin genel ve özel nitelikleri düşünüldüğünde olumlu bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Çünkü genel itibarıyla eğitim örgütlerinde çalışıyor olmak ve özelde de öğretmenlik görevini yürütüyor olmak insan ilişkilerinde, iletişim ve etkileşimde yeterli olmayı gerektirmektedir. Sağlıklı bir iletişimin ana bileşenlerinden biri olan dinleme becerisi ve bu beceri konusunda öğretmenin yeterliliği eğitim-öğretimin niteliğini büyük ölçüde etkileyecektir.

Bunun yanı sıra bireyin iletişim ve dinleme becerilerinin gelişmesi, onun duygusal zekânın da temelini teşkil eden öz-farkındalık, kendi duygularının ve karşıdaki bireylerin duygularının farkında olma, kendini etkili biçimde ifade etme, görüş, düşünce ve duyguları daha dengeli biçimde sunmasına katkı sağlamaktadır. Elias, Arnold ve Hussey (2003) "EQ" duygusal zekâ alanını okul ortamında "sosyal ve duygusal öğrenme" ile ilgili beceri alanıyla ilişkilendirmektedirler. Ayrıca öğrencilere sosyal becerilerin ve duygu yönetim becerilerinin öğretilmesinin onların eğitimlerinin barışçıl, uygar ve insancıl bir birey olmalarında anahtar öge olduğunu vurgulamaktadırlar. Belirlenen beceriler arasında yer alan empati, duygularını yönetme, atılganlık, duyarlılık, işbirliği, özdenetim, özyönetim, problem çözme, dinleme becerileri, pozitif düşünme gibi beceriler temelde insana erdem ve değer yükleyen becerilerdir (akt. Türnüklü, 2004: 141). Rahim ve Psenicka (2002: 302) yedi ülkede lisansüstü eğitim öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada duygusal zekânın, kendinin farkında olma boyutuyla kendini yönetme, sosyal beceriler ve empati boyutlarının birbirleriyle pozitif ilişkili olduğu sonucuna varmışlardır. Arlı, Altunay ve Yalçınkaya (2011) öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmada, öğretmenliğe yönelik tutum ile duygusal zekâ arasındaki ilişkinin pozitif yönde düşük bir ilişki olduğunu ve öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeylerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını olumlu biçimde etkilediğini ortaya koymuşlardır. Karabulutlu, Yılmaz ve Yurttaş'ın (2011) yaptığı çalışmada ise öğrencilerin duygusal zekâ seviyesi arttıkça problem çözme becerilerinde de artış gözlenmektedir. Öğretmenler üzerinde yapılan başka bir çalışmada

ise öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile problem çözme becerisi arasında anlamlı ilişki olduğu; duygularını tanıyan, kontrol edebilen bireylerin problemlere daha olumlu yaklaşarak çözümlere daha kolay ulaşabileceği ortaya koyulmuştur (Güler, 2006). Duygusal zekâ ile ilgili yapılan bazı çalışmalarda; duygusal zekânın bireylerin stresle başetme düzeyi (Göçet, 2006), akademik başarı (Walker, 2001; Titrek, 2011), tükenmişlik (Aslan ve Özata, 2008), öğretmenlerin sınıf içi davranışları (Coetzee ve Jansen, 2008), sınıf içi öğretmen-öğrenci etkileşiminin niteliği (Goldsworthy, 2000), çatışmaları çözme (Jordan ve Troth, 2004; Buğra, 2010; Akgül, 2011) arasında pozitif yönde ilişki olduğu ortaya koyulmuştur. Bu çalışmada ise öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyi ile dinleme becerileri puanları arasında çok düşük düzeyde negatif yönden anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

“Yüksek duygusal zekâyâ sahip çalışanların var olduğu kurumlarda, ilişkilerin ve iletişimin daha etkin hale getirilebildiği ileri sürülmektedir” (Doğan ve Demiral, 2007). Goleman (1998) “duygusal zekâ düzeyi, IQ’nun tersine daha sonraki yaşlarda bile, eğitime ve yaşam boyu deneyimlerden de ders alınarak geliştirilebilmekte ve güçlendirilebilmekte” olduğunu ifade etmiştir. Bradberry ve Greaves (2005) de buna benzer şekilde duygusal zekânın, değişken, zamanla kazanılabilen ve artabilen bir yeti olduğunu ifade etmektedirler. Kaufhold ve Johanson (2002) özellikle öğretmenlerin duygusal zekâ becerisinin farkına vararak öğrencileri de bu konuda etkileyebileceklerini ve onların duygusal zekâ gelişimlerine katkı sağlayacaklarını ifade etmektedirler.

Bu bağlamda öğretmen adaylarının öğrenimleri süresince duygusal zekâ düzeylerini ve dinleme becerilerini geliştirecek çalışmalara, etkinliklere yer verilmesi; onların yaşamlarının sonraki dönemlerinde sağlıklı ve etkili ilişkiler kurmalarına katkı sağlayacaktır. Özellikle duygusal zekâyı geliştirici etkinlikler düzenleme suretiyle farkındalık ve özbilinç geliştirilmelidir. Öğretim sürecinin planlanmasında öğretmen adaylarının bilgi ve becerilere yönelik taleplerinin yanı sıra duyuşsal alanla ilgili talepleri karşılanmalıdır. Öğretmen adaylarının kendilerini ifade edebilecekleri özgür bir ortamın oluşturulması ve çok yönlü iletişim olanaklarının sunulması hem duygusal zekâ hem de etkin dinleme becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacaktır. Özellikle yaratıcı drama gibi stratejilerin çok kullanılması sadece bilişsel ve devinişsel gelişime değil, aynı zamanda duyuşsal alana yönelik gelişime de katkılar sağlayacaktır.

Kaynakça

- Akgül, G. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki “İstanbul ili Sultanbeyli ilçesi örneği”*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alpar R. (2010). *Spor, sağlık ve eğitim bilimlerinden örneklerle uygulamalı istatistik ve geçerlik-güvenirlilik*. Ankara: Detay Yayıncılık.

- Arlı, D., Altunay, E. ve Yalçınkaya, M. (2011). Öğretmen adaylarında duygusal zekâ, problem çözme ve akademik başarı ilişkisi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 25 (2). <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423868129.pdf>
- Aslan, Ş. ve Özata, M. (2008). Duygusal zekâ ve tükenmişlik arasındaki ilişkilerin araştırılması: Sağlık çalışanları örneği. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (30), 77-97.
- Bradberry, T. ve Greaves, J. (2005). *The emotional intelligence quick book*. New York: Fireside Publishing.
- Buğa, A. (2010). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Burley-Allen, M. (1995). *Listening: The forgotten skill*. New York: John Wiley and Sons, Inc.
- Buzan, T. (2001). *Aklını en iyi şekilde kullan*. İstanbul: Arion Yayınevi.
- Can, A. (2013). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ciarrochi, J. V., Chan, A. Y., & Caputi, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence concept. *Personality and Individual Differences*, 28, 539-561.
- Cihangir Çankaya, Z. (2012). Dinleme becerisi ölçeğinin yeniden incelenmesi: Psikolojik danışma ve rehberlik öğrencilerinin dinleme becerilerinin çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2359-2376.
- Cihangir Çankaya, Z. (2011). *Kişiler arası iletişimde dinleme becerisi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Coetzee, M., ve Jansen, C. A. (2008). Growing a soul for social change: Building the knowledge base for social justice. In T. Huber-Warring (Ed.), *Emotional Intelligence in the Classroom* (pp. 247-268). North Carolina: Information Age Publishing.
- Cumming, E. A. (2005). An investigation into the relationship between emotional intelligence and workplace performance: An exploratory study, Presented Paper. Lincoln University.
- Deniz, M. E., Özer, E. ve Işık, E. (2013). Duygusal zekâ özelliği ölçeği-kısa formu: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 407-419.
- Doğan, S. ve Demiral, Ö. (2007). Kurumların başarısında duygusal zekânın rolü ve önemi. *Yönetim ve Ekonomi*, 14(1), 209-230.

- Doğan, S. (2005). *Çalışan ilişkileri yönetimi*. İstanbul: Kare Yayınları.
- Doğan, Y. (2008). İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerisini geliştirmede etkinlik temelli çalışmaların etkililiği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 261-286.
- Doğan, Y. (2008). İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerisini geliştirmede etkinlik temelli çalışmaların etkililiği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 261-286.
- Ediger, M. (2002). Listening and language arts. ERIC Digest-ED469149.
- Erdem, A. ve Erdem, M. (2015). Yapılandırmacı karma öğrenme ortamlarının dinleme ve konuşma becerilerine etkisi. *İlköğretim Online*, 14(3), 1130-1148.
- Flowerdew, J. ve Miller L. (2005). *Second language listening: Theory and practice*. New York: Cambridge University Press.
- Gibbs, N. (1995). Emotional intelligence: The EQ factor. *Time Magazine*, Monday, Oct. 02.
- Goldsworthy, R. (2000). Designing instruction for emotional intelligence. *Educational Technology*, 40 (5), 43-48.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam.
- Goleman, D. (2000). *İşbaşında duygusal zekâ*, (Çev. H. Balkara). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Göçet, E. (2006). *Üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile stresle başa çıkma tutumları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Adapazarı.
- Güler A. (2006). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gümrükçüoğlu, S. (2013). Din eğitiminde dil ve iletişim etkinliği olarak dinleme. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*. 5, 4-34.
- Hisli, Ş. N., Güler, M. ve Basım, H. N. (2009). The relationship between cognitive intelligence, emotional intelligence, coping and stress symptoms in the context of type A personality pattern. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 20, 243-54.
- Jordan, P. J. ve Troth, A. C. (2004). Managing emotions during team problem solving: Emotional intelligence and conflict resolution. *Human Performance*, 17(2), 195-218.
- Karabulutlu, E. Y., Yılmaz, S. ve Yurttaş, A. (2011). Öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 2(2), 75-79.

- Kaufhold, A. J., ve Johnson, R. L. (2002). The analysis of the emotional intelligence skills and potential problem areas of elementary educators. *Education*, 125(4), 615-626.
- Kılıç, S. (2012). Bağını analizi sonuçlarının yorumlanması. *Journal of Mood Disorders*. 2(4), 191-193.
- Knoll, M. ve Patti, J. (2003). Social-emotional learning and academic achievement. M. J. Elias, H. Arnold, ve C. S. Hussey (Ed.). *EQ + IQ = Best Leadership Practices for Caring and Successful School* (ss. 35-49). Thousand Oaks: Corvin Pres, Inc.
- Law, K. S., Wong, C. ve Song, L. J. (2004). The construct and criterion validity of emotional intelligence and its potential utility for management studies. *Journal of Applied Psychology*, 89, 483-496.
- Lorcu, F. (2015). *Örneklemlerle veri analizi: SPSS uygulamalı*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Mackay, I. (1997). Dinleme becerisi. (Çev. B. Aksu ve O. Cankoçak). Ankara: İlkaynak Kültür ve Sanat Ürünleri Ltd. Şti.
- Maxwell, J. ve Dornan, J. (2001) *Etkili insan olmak* (Çev. D. Dizman), İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Mayer, J. D., ve Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- Mendelsohn, D. (1994). *Learning to listen*. San Diego, California: Domine Press.
- Morley, J. (2001). Aural comprehension instruction: Principles and practices. Celce-Murcia, M. (Ed:). *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Heinle & Heinle Inc.
- Neisa, C. M. (2008). Using rock music as a teaching-learning tool. *Profile Issues in Teachers` Professional Development*, 9, 163-180.
- Özbay, M. (2009). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Rahim, M. A. ve Psenicka, C. (2002). A model of emotional intelligence and conflict management strategies: A study in seven countries. *The International Journal of Organizational Analysis*, 10(4), 302-326.
- Richards, J. C. (2005). *Second thoughts on teaching listening*. *RELC Journal*, 36 (1), 85-92.
- Rost, M. (1993). *Listening in language learning*. New York: Longman.
- Rost, M. (1994). *Introducing listening*. London: Penguin.
- Salovey, P. ve J. D. Mayer (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- Shapiro, L. E. (2002). *Yüksek EQ'lu bir çocuk yetiştirmek* (Çev. Ü. Kartal). İstanbul: Varlık Yayınları.

- Stein, S. J. ve Book, H. E. (2006). *The EQ edge: Emotional intelligence and your success*. Mississauga: Canada: John Wiley & Sons Canada Ltd.
- Tabak, G. ve Göçer, A. (2014). Dinleme becerisine yönelik alternatif ölçme ve değerlendirme araçları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 250-272.
- Tatar, A., Tok, S. ve Saltukoğlu, G. (2011). Gözden geçirilmiş Schutte duygusal zekâ ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*, 21 (4), 324-338.
- Temur, T. (2001). *Dinleme becerisi: Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu Türkçe 1-8*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Titrek, O. (2011). *IQ'dan EQ'ya: Duyguları zekice yönetme*. Pegem Akademi, Ankara.
- Türnüklü, A. (2004). Okullarda sosyal ve duygusal öğrenme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 37, 136-152.
- Umagan, S. (2007). Dinleme. A. Kırkkılıç, H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe Öğretimi* (149-163). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe öğretimi* (3. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Walker, A. E. (2001). *Emotional intelligence of the classroom teacher*. Unpublished Doctoral Dissertation, Spalding University, Kentucky.
- Yangın, B. (1999). *Türkçe öğretimi-ilköğretimde etkili öğretme ve öğrenme öğretmen el kitabı* Ankara: MEB Yayıncılık.
- Yeşilyaprak, B. (2001). Duygusal zekâ ve eğitim açısından doğurguları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 25, 139-146.
- Yüksel, M. (2006). *Duygusal zekâ ve performans ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.