

Duygusal Zeka İle Akademik Başarı İlişkisi: Turizm Lisans Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma

Relationship Between Emotional Quotient and Academic Achievement: The Research on Tourism Bachelor Students

Emil MAMMADOV
E-posta: e.emil1988@gmail.com

Yrd. Doç. Dr. Elvan KESER
Adnan Menderes Üniversitesi
Turizm Fakültesi
E-posta: ek eser@adu.edu.tr

Öz

Bu araştırmanın temel amacı Türkiye’de turizm eğitimi alan öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri ile akademik başarıları arasında ilişkinin olup olmadığını saptamaktır. Bu konuda yapılan önceki araştırmaların turizm fakültelerinde ele alınmaması ve bu araştırmaların sonuçlarının farklı olması çalışmanın önemini artırmaktadır. Nicel karakter taşıyan araştırmaya Türkiye’nin farklı üniversitelerinde turizm eğitimi alan 470 öğrenci katılmıştır. Elde edilen anket verilerin analizinde ki-kare ve Kruskal-Wallis testleri kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre turizm öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile akademik başarıları arasında bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Duygusal zekanın alt boyutları olarak ele alınan özgüven, özdeğerlendirme, genel ruh hali, strese dayanıklılık ve özdenetim ile akademik başarı arasında ilişki bulunmamıştır. Duygusal zekanın uyum sağlama boyutu ile akademik başarı arasında ilişki olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Duygusal zeka, Akademik başarı, Turizm.

Abstract

The main purpose of this research is to find if there is a statistical relationship between emotional quotient levels of tourism students in Turkey and academic achievement or not. Researches in this topic made before were not applied to the tourism faculties and they arrived various result, so these increase the importance of this research. 470 students from various universities in Turkey took part in this quantitative research as a respondent. Chi-square and Kruskal-Wallis tests were used in order to work with primary data. According to the results of this research there is a positive, weak and meaningful relationship between emotional quotient and academic achievement. However any relationship wasn’t found between academic achievement and self-confidence/self-evaluation/general mood/endurance/self-control which were evaluated as dimensions of emotional quotient. Only adjustment has meaningful relationship with academic achievement.

Keywords: Emotional quotient, Academic achievement

1. Giriş

Dünya genelinde son zamanlarda hizmet sektörünün payı gittikçe artmaktadır. Turizm sektörü de "temiz endüstri" olarak kabul edilen hizmet sektörünün önde gelen dallarından birisi olduğundan ülkelerin birçoğu turizmin geliştirilmesine önem vermektedir (Karataş ve diğ., 2013: 18; Beken, 2007: 13). *Dünya Turizm Örgütü tarafından yapılan açıklamada 2014 yılında dünyadaki toplam mal ve hizmet ihracının %6'sı ve toplam hizmet ihracının ise %30'u turizm sektörünün payına düşmektedir. Bu konuda turizm dünya ekonomisinde enerji, kimya ve gıda sektörlerinden sonra dördüncü sırada yer almaktadır* (UNWTO, 2015).

Turizm sektöründe kaliteli hizmet sunmak için en çok önem verilen konuların başında müşterilere bireysel hizmet vermek ve bunu da yapabilmek için nitelikli çalışanların olması gelmektedir (Lui ve diğ., 2006: 167-168). Her ne kadar turizm istihdamında eğitim düzeyi ve becerisi düşük olan çalışana yer olduğu söylenebilir, uzun vadede başarılı olmak isteyen işletmeler için nitelikli çalışan önde gelen şartlardandır. Turizm sektörü emek yoğun sektör olduğundan dolayı (Boz, 2006: 43; Kadiyalı ve diğ., 2012: 272) işletmenin başarılı olması bir nevi nitelikli çalışanlara bağlıdır. Böyle çalışanlara sahip olan işletmeler hizmet kalitesini sürdürebilir ve müşteri tatminine ulaşabilir ki, bu da sektörde başarılı olmak için olmazsa olmazlardandır (Üngüren ve diğ., 2015: 2768; Sharpley ve diğ., 2003: 688).

Turizm sektörünün çok kültürlü bir yapıya sahip olması (Szivas ve diğ., 1999: 768), sektörde müşteriler ile birebir ilişkilerin ön plana çıkması turizm sektöründe çalışan personel için yüksek düzeyde duygusal zekaya sahip olmayı neredeyse zorunlu kılmaktadır (Akkoç, 2007: 3). Yeterli düzeyde duygusal zekaya sahip olan çalışan önyargılara meydan okuyarak farklı altyapılardan olan insanlarla iyi ilişki kurabilir (Goleman, 1998: 196). Ayrıca turizmin mevsimsellik özelliğinden dolayı yoğun sezonda sektörde çalışma saatleri daha uzun olmakta ve yoğun olan müşteri talebini karşılamak ciddi anlamda strese dayanıklılık veya özdenetim gerektirmektedir (Coşkun, 2011: 44-45; Bar-On ve diğ., 2000: 1116). Bununla birlikte turizm sektöründe eğitim alan öğrencilerin kendi güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olmaları, kendilerini gözlemleyerek deneyimlerden anlamlı sonuçlar çıkarmaları onların iş yaşamındaki başarılarının temellerinden biri olabilir (Acar, 2001: 39-40).

Duygusal zekâ insanların iş hayatında veya liderlikte başarısının esas etkenlerinden olmakla birlikte insanların eğitim ve aile hayatına da fayda sağlamaktadır. Bundan dolayı üniversitelerde turizm eğitimi alan öğrencilerin şimdiden duygusal zekâ yeteneklerini geliştirmeleri onların ileride nitelikli çalışan olarak yetişmelerini sağlayabilir (Kavcar, 2008: 5). Eğitimin bireysel ve toplumsal gelişmeye yön veren unsurların başında gelmesi nedeniyle üniversitelerde duygusal zekânın geliştirilmesine dikkat edilmesi gerekmektedir (Yılmaz, 2007: 51). Çünkü duygusal zekâ becerileri iyi bir eğitim sayesinde, eğitimin her aşamasında geliştirilebilir. Duygusal zekânın geliştirilmesine önem verilmesi ise bilişsel zeka kapasitesinin daha etkili kullanılmasını sağlayabilir (Tufan, 2011: 25).

Duygusal zeka konusunda yapılan kapsamlı araştırmaların (Goleman, 1998; Bar-On, 2000; Salovey, 2007; Mayer ve diğ., 2008) sonucuna göre duygusal zeka akademik başarıyı belirli bir düzeyde açıklamaktadır. Akademik başarı duygusal zeka ile birlikte öğrencinin zeka düzeyi, bedensel gelişimi, aile ve okul ortamından kaynaklanan ve başka birçok nedenden etkilenebilir (Wurf ve diğ., 2014: 77). Aynı zamanda literatürde duygusal zeka ile bilişsel zekanın birbirinden bağımsız kavramlar olduğu sık sık karşımıza çıkmaktadır. Bir tarafta literatürde çokça rastlanan duygusal

zeka ile akademik başarı arasındaki ilişkinin olması, diğer tarafta ise duygusal ve bilişsel zekanın birbirinden bağımsız kavramlar olarak anlatılması, duygusal zeka ile akademik başarı arasındaki ilişkinin düzeyi hakkında ilgi uyandırmaktadır. Çünkü bu ilişkinin düzeyinin oldukça yüksek olması duygusal zeka ile bilişsel zekanın birbirinden bağımsız olması hakkında kuşku doğurabilmektedir (Hemmati ve diğ., 2004: 695). Bununla birlikte daha önce duygusal zeka ile akademik başarı arasındaki istatistiksel ilişkiyi inceleyen araştırmalarda farklı ve çelişkili sonuçlar elde edilmiştir (Erdoğan ve diğ., 2008: 178-179). Bu nedenlerden dolayı bu çalışmada duygusal zeka ile akademik başarı arasındaki ilişki incelenecektir.

Bu çalışmanın temel amacı, Türkiye’de turizm eğitimi alan öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri ile akademik başarıları arasında ilişkinin olup olmadığını saptamaktır. Bu temel amaç doğrultusunda çalışmada diğer amaçları öğrencilerin duygusal zekanın alt boyutlarının düzeyleri ile akademik başarıları arasında ilişkinin olup olmadığı ve farklı üniversite ve bölümlerde öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı ortaya konulacaktır.

2. Literatür Taraması

Birinci Dünya Savaşı’yla birlikte IQ testlerinin dönemi başlamıştır. “IQ tarzı düşünme” ile insanlar ya zekidir ya da zeki değildir. Üniversiteye giriş puanları, akademik not ortalamaları gibi rakamsal veriler insanların zeki kişiler arasında yer alıp almadığını göstermekteydi (Goleman, 1996: 67). Bununla birlikte zaman zaman IQ kuramcıları “duygu” ve “zeka” anlayışlarının birbirinden tam farklı ve bağımsız terimler olmadığını söyleyerek, duyguları zekayla bağdaştırmaya çalışmışlardır. İlk kez 1920 yılında E.L.Thordike sosyal zeka kavramını ileri sürmüştür ki, bu da daha sonralar geliştirilecek olan duygusal zeka kavramının özünü oluşturmaktadır (Altıntaş, 2009:17). Thordike sosyal zekayı “başkalarını anlayabilme ve yönetme yeteneği ve aynı zamanda insan ilişkilerinde akıllıca davranabilme” olarak tanımlamıştır (Stapleton, 2005: 3). Dönemin diğer psikologları sosyal zekaya karşı kuşku bir tavır sergilemişler ve bunu “başkalarını istediği gibi yönlendirebilme” gibi algılamışlardır. Ancak daha sistemli bir çalışma ile Robert Sternberg, Thordike’in vardığı sonuca ulaşmıştır. Sternberg sosyal zekanın akademik başarıdan bağımsız ve kişinin pratik yaşamda başarılı olabilmesi için önemli olduğunu söylemiş ve kişisel zeka ile ilgili yorumlarda bulunmuştur (Caruso ve diğ., 2007: 60; Goleman, 1996: 72).

1983 yılında Howard Gardner yazmış olduğu “Zihin Çerçeveleri (Frames of Mind)” kitabında tek tip bir zekanın şart olmadığını altını çizerek IQ görüşüne karşı gelmiştir (Goleman, 1996: 67). Gardner bu kitabında yedi önemli zeka tipinin olduğunu savunmuştur ki, bunlar matematik-mantıksal, sözel, ressamlık gibi sanatlarda gereken uzamsal zeka, devinduyumsal, müzik, kişilerarası zeka ve kişinin içsel zekalarıdır (Stapleton, 2005: 3). Gardner’in “çoklu zeka” modelindeki son iki zeka tipi duygusal zeka açısından büyük önem taşımaktadır. Kendisinin “kişisel zeka” olarak adlandırdığı bu zeka tiplerinin birincisi kişilerarası zeka olup çevremizdeki olaylar, insanlara tepki ve onlarla uyumlu bir biçimde baş etme yeteneği iken, ikincisi kişinin içsel zekası olup kendinin ve başkalarının duygularını tanıma ve kendi duygularını değerlendirme olarak görmüştür (Shuler, 2004: s 2).

Duygusal zeka (Emotional Intelligence) ile ilgili ilk kapsamlı kuramı hazırlayan John Mayer ve Peter Salovey (Goleman, 1998: 393) 1990 yılında gazetede yayımladıkları “Hayal Gücü, Düşünce ve Kişilik” isimli makale ile bu kuramın özünü oluşturmuşlardır (Caruso ve diğ., 2007: 60). Bu model sosyal zeka üzerine kurulmuş bir model olup yazarlar tarafından sosyal zekanın bir alt kümesi olarak alınmıştır ve daha

sonra duygusal zeka konusunu inceleyen başka araştırmacıların çalışmalarına ışık tutmuştur (Seal ve diğ, 2010: 145).

Mayer ve Salovey'in (1998) duygusal zeka ölçeği (MEİS-Multifactoral Emotional Intelligence Scale) insanların öğrenerek geliştirebilecekleri duygusal yeterlilikleri içermektedir. Daha sonra yazarlar Caruso (2001) ile birlikte çalışarak bu ölçeği daha güvenilir hale getirmeye çalışmışlar ve yeni MSCEİT(Mayer, Salovey, Caruso Emotional Intelligence Test) ölçeğini geliştirmişlerdir (Kavcar, 2011: 41-42). Mayer ve Salovey'in (1997) duygusal zeka modeli aşağıdaki dört boyuttan ibarettir (Mayer ve diğ, 2008: 513; Caruso ve diğ, 2001: 72-110).

- *Duyguları tanımlayabilme yeteneği* – bu yeteneğe sahip olan insanlar kendi ve başkalarının duygularını fark eder ve onları doğru bir şekilde okurlar.
- *Düşünmeyi kolaylaştırmak için duyguları kullanma yeteneği* – bu yeteneğe sahip olan insanların duyguları düşünmeyi geliştirir. Ayrıca onlar yaratıcı düşünceye sahiptirler ve empati kurmada başarılıdırlar.
- *Duyguları anlama yeteneği* - Duyguların nedenlerini ve duygular arasındaki bağlantıları anlarlar. Aynı zamanda insanlar hakkında doğru varsayımında bulunurlar.
- *Duyguları yönetme yeteneği* – Bu yeteneğe sahip olan insanların zengin duygusal yaşamları vardır. Kendi ve başkalarının duygularını yönetirler (Diğerlerini neşelendirir, sakinleştirir vb.).

Başka bir duygusal zeka modeli (Emotional Quotient) İsraili psikolog Reuven Bar-On tarafından hazırlanmıştır (Goleman, 1998: 393). Bar-On 1988 yılında yazmış olduğu "Yeni Duygusal Zeka ile Psikolojik Sağlık Konseptinin Geliştirilmesi" (The Development of a Concept of Psychological Well-Being, coined the phrase "Emotional Quotient) isimli doktora tezinde duygusal zekanın genel ruh haline yansımaları belirtmiştir. Reuven Bar-On EQ kavramını literatüre getirmesiyle ünlü olmuş ve daha sonraları duygusal zeka konusunda yapılan birçok araştırmada tercih edilmiş olan EQ-I (Emotional Quotient Inventory) ölçeğini geliştirmiştir (Seal ve diğ, 2012:145; Güllüce, 2010: 37; Sudak, 2011: 18). Bar-On'un duygusal zeka modeli aşağıdaki boyutlardan oluşmaktadır.

- *Kişisel beceriler*. Bu beceriler kişinin kendinden haberdar olması, kendi duygularını anlaması ve kendi duygu ve düşüncelerini ifade edebilmesi şeklinde ele alınmıştır. Kişisel beceriler özsaygı, kendine güven, bağımsızlık, kendini gerçekleştirme ve farkındalık gibi alt boyutları da içermektedir (Bar-On ve diğ, 2000: 1108-1116; Tingaz, 2013: 13).

- *Kişilerarası beceriler*. Reuven Bar-On kişilerarası beceriyi başkalarının duygularını hissetmek ve bunu karşılıklı ikna ve sorumlulukta değerlendirme yeteneği olarak tanımlamıştır. Kişilerarası beceriler sosyal sorumluluk, sosyal ilişkiler ve empati alt boyutlarını içermektedir (Bar-On ve diğ, 2000: 1108-1116; Tingaz, 2013: 13).

- *Uyum sağlama yeteneği*. Bu boyutu değişen durum ve çevreye uygun olarak duygu ve düşüncelerinizi değiştirerek bu çevre ile uzlaştırmak, kişisel ve kişilerarası sorunlara çözüm getirmek yeteneği olarak tanımlanmıştır. Uyum sağlama boyutu gerçeklik testi, esneklik ve sorun çözme gibi alt boyutları da içermektedir (Bar-On ve diğ, 2000: 1108-1116).

- *Stres yönetimi*. Stresle başa çıkabilme ve güçlü duyguların üstesinden gelebilme olarak tanımlanan stres yönetiminin strese dayanıklılık ve dürtü kontrolü olmak üzere iki alt boyutu da vardır (Bar-On ve diğ, 2000: 1108-1116).

- *Genel ruh hali*. Bar-On'un duygusal zeka modelini diğer modellerden ayıran boyut olan genel ruh hali (Seal ve diğ, 2010: 145) iyimser olma, olumlu duygulardan beslenme ve mutlu hissederek pozitif bir şekilde kendini ifade etme anlamına

gelmektedir. Genel ruh halinin iyimserlik ve mutluluk olmak üzere iki alt boyutu bulunmaktadır (Bar-On ve diğ., 2000: 1108-1116; Tingaz, 2013: 14).

Başka bir duygusal zeka modeli Daniel Goleman tarafından tasarlanmıştır. Goleman'ın 1996 yılında yayımladığı "Duygusal Zeka (EQ) Neden IQ'dan Daha Önemlidir" kitabında genel olarak EQ'nun eğitim ve aile yaşamındaki öneminden bahsedilmiş, IQ'nun hayat başarısında payının en fazla yüzde yirmi olduğu ileri sürülmüştür (Goleman, 1996: 62). İki sene sonra Daniel Goleman yayımladığı "İşbaşında Duygusal Zeka" adlı kitabında duygusal zekanın iş yaşamında ve liderlikte ne kadar önemli olduğunun altını çizmiştir (Goleman, 1998: 29). Goleman'ın duygusal zeka modeli 5 temel yeterlilikten oluşmaktadır (Önal, 2010: 28).

- *Özbilinç* – bu yeterliliğe sahip olan insanlar hangi duyguları hissettiklerini ve bunun nedenini bilirler. Ayrıca hislerinin performanslarını nasıl etkilediğini anlarlar ve güçlü/zayıf yönlerinden haberdardırlar (Acar, 2001: 39-40; Esba, 2009: 70).

- *Duyguları idare edebilmek (kendine çekidüzen vermek)* – bu yeterliliğe sahip olan insanlar sıkıntı verici duygularını iyi idare ederler, zor anlarda bile sakin, olumlu ve soğukkanlı davranırlar (Goleman, 1998: 107; Esba, 2009: 71).

- *Kendini harekete geçirmek (motivasyon)* – bu yeterliliğe sahip olan insanlar kendini adama ve başarma dürtüsüne sahiptirler. Ayrıca bu insanlar iyimser ve inisyatif sahibidirler (Tuna, 2008: 34; Goleman, 1998: 152; Acar, 2001: 50-53; Esba, 2009: 70-73).

- *Başkalarının duygularını anlamak (empati)* – bu yeterliliğe sahip olan insanlar başkalarını iyi anlar, hizmete yönelik olur, başkalarını geliştirir, çeşitlilikten yararlanır ve yüksek düzeyde politik bilince sahip olurlar (Acar, 2001: 55-60; Goleman 1998: 175-185).

- *Sosyal beceriler (İlişkileri yürütebilmek)* – bu yeterliliğe sahip olan insanlar başkaların etkiler, iyi iletişim kurur, çatışmayı yönetirler (Kavcar, 2011:45-46). Ayrıca onlar doğal liderdir ve değişimi yönetme becerisine sahiptirler (Goleman 232-244; Esba, 2009: 74-75).

Wolman başarıyı istenilen sonuca ulaşma yönünde bir ilerleme olarak tanımlamıştır. Eğitimde başarı denildiğinde ise öğrencilerin tabii tutuldukları testlerin, ödevlerin ve sınavların sonuçları kastedilmektedir (Özdemir, 2008: 36). Bilimsel çalışmalarda akademik başarı iki şekilde ele alınmıştır (Üzbe, 2013: 55-56).

1) *IQ düzeyini test eden ödevler ve sınav puanları*: Genel olarak bu yöntemi kullananlar akademik not ortalamasını tercih etmektedirler (Üzbe, 2013: 56). Birçok araştırmacı bu yöntemin akademik başarıyı test etmenin en uygun metodu olduğunu ileri sürmüş ve bu yöntem çoğu araştırmacı tarafından kullanılmıştır (Jaekel, 2012: 190).

2) *Algılanan akademik başarı*: Bu yöntem ise insanların kendi başarı düzeylerine yönelik algılarından oluştuğu için akademik başarının ölçülmesinde araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçekler kullanılır (Üzbe, 2013: 55-56).

Birçok araştırmacı duygusal zeka ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi test etmek için araştırmalar gerçekleştirmiş ve istatistiksel olarak farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Kavcar 2011 yılında Abant İzzet Baysal Üniversitesinde yaptığı araştırmanın sonucunda öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri ile akademik başarıları arasında zayıf ama önemli olan pozitif ilişki olduğunu tespit etmiştir. 502 öğrenci üzerinde uygulanan bu araştırmada duygusal zekanın alt boyutları ile akademik başarı arasında bir bağın olup olmadığı da test edilmiştir. Yapılan korelasyon analizinin sonuçlarına göre duygusal zekanın alt boyutlarından olan kişilerarası ilişkiler ve uyum sağlama ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki söz konusu iken diğer alt

boyutlar olan kişisel beceriler, stres yönetimi ve genel ruh hali ile akademik başarı arasında bir ilişki bulunmamıştır (Kavcar, 2011: 118).

Kinestetik zeka, iç-dış kontrol odağı ile birlikte duygusal zekanın akademik başarıyı yordayıp yordamadığını inceleyen Baba 2012 yılında Gazi, Kırıkkale ve Muğla Üniversitelerinde 460 öğrenciye uyguladığı araştırmanın sonucuna göre duygusal zekanın akademik başarıyı açıklamaya anlamlı katkısının olduğunu ileri sürmüştür (Baba, 2012: 64-81). Dağlı da Mersin ilinde ilköğretim okulunda uyguladığı araştırmada duygusal zeka ile akademik başarı arasında pozitif yönlü ilişki olduğunu tespit etmiştir. 285 öğrenci üzerinde uygulanan bu araştırmada duygusal zekâ ile akademik başarı arasındaki ilişki incelendiği zaman cinsiyet ve zeka faktörleri de dikkate alınarak çoklu regresyon analizi kullanılmıştır (Dağlı, 2006: 48-58).

Bir başka araştırmada Üzel ve Hangül'ün 2011 yılında Balıkesir ilinde farklı ilköğretim okullarında 125 öğrenciye uyguladıkları araştırmadan elde edilen sonuçlar duygusal zekâ ile matematik zeka arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğunu göstermektedir (Üzel ve diğ., 2011: 1). Ayrıca Seyis'in 2011 yılında Trabzon ilinin farklı ortaöğretim okullarında 407 öğrenci ile yaptığı çalışmanın sonuçlarına göre duygusal zeka ve motivasyon akademik başarıyı anlamlı bir şekilde açıklama gücüne sahiptir ve duygusal zekanın alt boyutu olan duygularını anlama boyutu akademik başarıyı anlamlı bir şekilde açıklamaktadır (Seyis, 2011: 53).

Duyusal zekâ düzeyi ile akademik başarı arasındaki ilişkiye dair yapılan bazı çalışmaların sonucuna göre ise bu iki kavram arasında bir istatistiksel bağın olmadığı tespit edilmiştir. Yılmaz 2007 yılında Atatürk Üniversitesinde yaptığı incelemenin ardından duygusal zekâ boyutları ve duygusal zeka toplam puanları ile akademik not ortalaması arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını ifade etmiştir. 122 öğrenciye uygulanan çalışmada duygusal zekâ ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi test etmek için Pearson Korelasyon analizi tercih edilmiştir (Yılmaz, 2007: 54-60). Kenarlı da 2007 yılında Dicle Üniversitesinde 532 öğrenciye uyguladığı araştırmada akademik başarı ile duygusal zekânın toplam puanı arasında bir ilişki olmadığını tespit etmiştir. Oysaki kendi duygularının farkında olma boyutu ile pozitif bir ilişkinin olduğunu ileri sürmüştür (Kenarlı, 2007: 79).

Türkiye'de yapılan araştırmalarda olduğu gibi yurtdışındaki araştırmalarda da farklı sonuçlar bulunmuştur. Ciarrochi, Chan ve Caputi zeka ve kişilik özelliklerini de dikkate alarak duygusal zekanın akademik başarıyı açıkladığını savunmuştur. Petrides, Fredericson ve Furnham'ın 2004 yılında yaptığı araştırmanın sonucuna göre ise yüksek duygusal zeka ve düşük zeka kapasitesine sahip öğrencilerin notları düşük duygusal zeka ve yüksek zeka kapasitesine sahip olan öğrencilerden daha iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir (Dağlı, 2006: 57). Jeager de 2003 yılında mezun olan öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri ve duygusal zeka boyutları ile akademik başarıları arasında olumlu bir istatistiksel bağın olduğunu ileri sürmüştür (Erdoğan ve diğ., 2008: 179). Benzer sonuca 2005 yılında Szuberla ulaşmıştır. Yazarın vardığı kanaate göre duygusal zekanın boyutlarından olan duygusal algılama ile akademik performans arasında bir ilişki bulunmaz iken, diğer iki boyut olan duyguları anlama, duyguları yönetme ile uygun olarak matematik ve okuma becerileri arasında bir ilişki bulunmuştur. Duyusal zekanın genel puanları ile akademik performans arasında güçlü bağın olduğu ise özellikle belirtilmiştir (Dağlı, 2006: 58). Aynı zamanda Mayer, Wells ve diğer yazarlar da duygusal zeka düzeyi ile sözel IQ puanları arasında olumlu bir ilişkinin olduğundan bahsetmişlerdir (Kenarlı, 2007:79-80).

Yurtdışındaki bazı araştırmalarda ise duygusal zeka ile akademik performans arasında bir ilişkinin olmadığı belirtilmektedir. 2000 yılında Newsome, Day ve Catano Kanada'da öğrencilere uyguladıkları çalışmada kişilik ve bilişsel yetenekleri de dikkate alarak duygusal zeka ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ancak anlamlı bir sonuç elde edilmemiştir (Erdoğdu ve diğ., 2008: 179). Benzer sonuçlara 2003 yılında O' Connor Jr ve Little (Yılmaz, 2007: 60), 2004 yılında ise Barchard ve Hakstian ulaşmıştır (Erdoğdu ve diğ., 2008: 179). Suatro'nun araştırması da bu bulguları desteklemektedir (Kenarlı, 2007:79-80).

3. Araştırmanın Yöntemi

Araştırmanın temel amacı Türkiye'deki turizm öğrencilerinin duygusal zeka düzeyi ve onun alt boyutları ile akademik başarı arasında bir ilişkinin olup olmadığını saptamaktır. Aynı zamanda farklı üniversite/bölüm öğrencilerinin toplam duygusal zeka puanları arasında farkın olup olmadığı da araştırmanın amaçlarındandır.

Duygusal zeka ve özellikle duygusal zekanın alt boyutlarından olan motivasyon, istekleri erteleme, iyimserlik vb. yeteneklerin öğrencilerin eğitim hayatındaki başarıyı çok etkilediği birçok araştırmacı tarafından savunulmuştur (Goleman, 1996: 118-122). Bundan başka literatürde bilişsel ve duygusal becerilerin birbirinden bağımsız olması (Özgen, 2006: 8) ve IQ'nün zirvesinde sosyal becerilerden yoksunluğun olmasından da sık sık bahsedilmektedir (Goleman, 1998: 59-60). Bundan dolayı araştırma hipotezleri oluşturulurken bu husus dikkate alınmıştır ve hipotezler aşağıda verilmiştir.

H₁- Öğrencilerin duygusal zeka toplam puanları ile akademik başarıları arasında bir ilişki vardır.

H₂- Öğrencilerin kişisel beceriler boyutu ile akademik başarıları arasında bir ilişki vardır.

H₃- Öğrencilerin kişilerarası beceriler boyutu ile akademik başarıları arasında bir ilişki vardır.

H₄- Öğrencilerin uyum sağlama boyutu ile akademik başarıları arasında bir ilişki vardır.

H₅- Öğrencilerin stres yönetimi boyutu ile akademik başarıları arasında bir ilişki vardır.

H₆- Öğrencilerin genel ruh hali boyutu ile akademik başarıları arasında bir ilişki vardır.

Literatürde duygusal zekanın daha az kalıtsal olması (Hemmati ve diğ., 2004: 695) ve onun zamanla farklı insanların etkisi ile farklı ortamlarda geliştirilebileceğine dair görüşlere sıkça rastlanmaktadır (Goleman, 1998: 13). Bundan dolayı araştırmada farklı üniversite/bölüm öğrencilerinde duygusal zeka düzeyi arasında fark olabileceğine dair hipotezler de test edilmiştir.

H₇ – Farklı üniversitelerin öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri arasında fark vardır.

H₈ - Farklı bölümlerin öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri arasında fark vardır.

Araştırmada birincil verileri elde etmek için anket tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırmada öğrencilerin akademik başarılarını ölçmek için genel akademik not ortalamaları esas alınmıştır. Öğrencilerin duygusal zeka düzeyini ölçmek için kullanılan ölçek ise Reuven Bar-On tarafından tasarlanmıştır ve 2001 yılında Acar, 2008 yılında ise Kavcar tarafından Türkiye'de uygulanmıştır. Özellikle Acar yaptığı araştırmada Reuven Bar-On ile görüşmüş ve onun duygusal zeka envanterinin telif haklarının Amerika'nın MHS şirketine verildiğini öğrenmiştir. Daha sonra 133 maddeden oluşan ölçeğin aslını üçü İngilizce okutman olmak üzere dört kere Türkçe'ye çevirmiştir (Acar, 2001: 115). Uzman kişilerle görüşen Tekin Acar (2001) onların bildirimleriyle ölçekte

yer alan, hiçbir boyutu açıklamayan ve sadece katılımcının anketi doğrulama eğilimini ölçen ifadeleri anketten çıkarmıştır. Ayrıca bazı aynı anlama gelen benzer ifadeler de ölçekten çıkarılmış ve ölçekteki ifade sayısı 88 maddeye düşürmüştür (Acar, 2001: 115; Baba, 2012: 64). Bundan sonra bu ölçek Türkiye’de birçok araştırmada uygulanmıştır. Acar’ın yaptığı pilot testi uygulamasının sonucuna göre ölçeğin güvenilirliğinin göstergelerinden olan iç tutarlılık Cronbach Alpha değeri 0,92 olmuştur (Acar, 2001: 116). Kavcar’ın yaptığı pilot uygulamanın sonucuna göre ise Cronbach Alpha değeri 0,915 düzeyindedir (Kavcar, 2011: 90).

Bu araştırmada da duygusal zeka ölçeğinin genel güvenilirlik düzeyini tekrar kontrol etmek, turizm öğrencilerinin soruları algılamasını kolaylaştırmak ve özellikle de öğrencilerin anketi yanıtı olma olasılığını artırmak için madde sayısını düşürmek amacıyla 55 öğrenci üzerinde pilot çalışma yapılmıştır. Onlardan 44 öğrencinin (soruları samimi bir şekilde yanıtladım ifadesine sadece 5-kesinlikle katılıyorum cevabını verenler değerlendirmeye alınmıştır) yanıtları değerlendirmeye alınmıştır. Yapılan pilot çalışmanın sonucuna göre ölçeğin güvenilirliğinin göstergelerinden olan iç tutarlılığın Cronbach’s Alpha değeri 0,888 olmuştur ve madde toplam korelasyonun alt sınırı da 0,35 olarak ele alınmıştır. Ölçeğin genel güvenilirlik düzeyini düşüren ve madde toplam korelasyon değeri 0,35’in altında olan maddeler ölçekten çıkarılmış ve araştırmaya 25 madde ile devam edilmiştir. (George ve Mallery, 2003: 229; Tavşancıl, 2010: 33; Büyüköztürk, 2006: 171). Pilot çalışma zamanı katılımcıların soruları yanıtlamada oldukça isteksiz davranmalarından dolayı katılımcı sayısını artırmak amacıyla bu çalışmada madde toplam korelasyonu 0,35 ve daha yüksek olan maddeler ele alınmıştır.

Evrenin araştırma sonucunun genellenmek istenen tüm elemanların toplamı olduğu (Arıkan, 2011: 16) dikkate alındığı zaman bu araştırmanın evreni Türkiye’de devlet üniversitelerinde turizm eğitimi alan 21408 (ÖSYM 2014) ikinci, üçüncü ve son sınıf öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmada evrenin sayının çok büyük olması, birimlerin geniş bir coğrafi alana yayılması ve zaman/maliyet sınırlılıkları dikkate alınarak kolayda örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Yeterli örneklem sayısını belirlemek için aşağıdaki formüller kullanılmıştır ve ilk formüle göre 21408 kişiden oluşan sonlu evren için 378 kişilik örneklem ikinci formüle göre ise 68 kişilik örneklem yeterli kabul edilmiştir (Arıkan, 2011: 133).

$$n = \frac{N \times pq \times Z_{\alpha}^2}{(N-1) \times D^2 + Z_{\alpha}^2 \times pq} \qquad n = \frac{N \times \sigma^2 \times Z_{\alpha}^2}{(N-1) \times D^2}$$

Bundan başka likert türü ölçek kullanılan veri toplama araçlarında örneklem sayısının belirlenmesi için madde sayısının likert seçenek sayısına çarpılarak bulunması da söz konusudur. (Yurdakul, 2013: 80). Bundan dolayı bu araştırmada örneklem sayısı seçilirken bu özellik de dikkate alınmış ve Gazi, Anadolu, Eskişehir Osman Gazi ve Adnan Menderes Üniversitelerinden toplam 470 katılımcıya ulaşılmıştır.

Araştırma Türkiye’de turizm eğitimi alan öğrencilerden yalnız iki, üç ve son sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Birinci sınıf öğrencilerin seçilmemesinin nedeni veriler toplandığı zaman onların akademik not ortalamalarının olmamasıdır. Ayrıca araştırmanın evrenine Türkiye’deki üniversitelerden yalnız devlet üniversiteleri dahil edilmiştir. Özel üniversitelerin birçoğunda eğitimin yabancı dilde olması anket sorularının anlaşılmasını engelleyebilir. Bundan başka araştırma nicel karakter taşıyıp elde edilen verilerin istatistiksel sonuçlarına dayanarak yorumları verilmiştir.

4. Bulgular

Araştırmada verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini incelenmiştir. Bu amaçla kullanılan Kolmogorov-Smirnov testinin değeri tüm maddeler için 0,000 ($p < 0,05$) çıktığından dolayı verilerin normal dağılım göstermediği kabul edilmiştir ki, bu da sosyal bilimler için olağan bir durumdur. Bundan dolayı verilerin çözümlenmesi zamanı parametrik olmayan testler tercih edilmiştir.

Araştırmada yapılmış faktör analizi sonucunda 14 ifade ve 6 boyuttan (faktör) oluşan duygusal zeka ölçeği toplam varyansın %66,365'ini açıklamaktadır. Genel olarak toplam varyansın 0,66 ve üzerinde değer alması faktör analizi için pozitif göstergedir (Büyükköztürk, 2006: 125). Aşağıdaki tabloda duygusal zeka ölçeğinde yapılmış olan faktör analizinin sonuçları verilmiştir.

Tablo 1: Faktör Analizi Sonuçları

İfadeler	Faktör 1 (Özgüven)	Faktör 2 (Özdeğer- lendirme)	Faktör 3 (Uyum sağlama)	Faktör 4 (Genel Ruh hali)	Faktör 5 (Strese dayanıklılık)	Faktör 6 (Özdenetim)
Başkalarına kızdığımda bunu onlara söyleyebilirim	,827					
Biriyle aynı fikirde olmadığımda bunu ona söyleyebilirim	,750					
İnsanlara ne düşündüğümü kolayca söyleyebilirim	,725					
Tam olarak hangi konularda iyi olduğumu bilmiyorum		,765				
Hayatta neler yapmak istediğime dair kesin bir fikrim yok		,672				
Son birkaç yılda çok az başarı elde ettim		,623				
Yeni şartlara ayak uydurmak benim için kolaydır.			,897			
Yeni şeylere başlamak benim için zordur.			,769			
Hayattan zevk almıyorum				,830		
Kendimi çok sık, kötü hissederim				,720		
Üzücü olaylarla yüz yüze gelmek, benim için zordur					,832	
Çok fazla strese dayanmam					,816	
Çok sinirlenmeden stresle baş edebilirim.						,836
Öfkemi kontrol etmem zordur						,806
Özdeğer	3,034	1,691	1,330	1,169	1,058	1,009
Cronbach Alpha Değerleri	$\alpha = 0,675$	$\alpha = 0,517$	$\alpha = 0,682$	$\alpha = 0,578$	$\alpha = 0,604$	$\alpha = 0,570$
Faktör Açıklayıcılığı	%21,671	%12,078	%9,501	%8,348	%7,559	%7,209
Kaiser- Mayer- Olkin Örneklem Yeterliliği: ,707, Toplam Varyansın %66,365'ini açıklamaktadır. Cevap seçenekleri: 1. kesinlikle katılmıyorum 2. katılmıyorum 3. kararsızım 4. katılıyorum 5. kesinlikle katılıyorum						

İfadelerin faktör analizi yapmaya uygunluğuna Kaiser-Mayer-Olkin'in (KMO) örneklem yeterliliği ve Barlett'in küresellik testine göre karar verilmiştir. Bu iki testin sonucunun olumlu olması ifadelerin faktör analizine tabi tutulması için ön koşuldur (George ve Mallery, 2003: 256). Barlett küresellik testi ifadeler arasında yeterli düzeyde ilişkinin olup olmadığını göstermektedir. Barlett testinin p değerinin 0,05'ten düşük olması değişkenler arasında faktör analizi yapmak için yeterli oranda ilişkinin olduğunu göstermektedir (Kılınç, 2011: 87). Bu çalışmada Barlett küresellik testinin p değeri 0,000 olmuştur. Bundan başka bu çalışmada örneklem yeterliliği testi gibi tanınan KMO testinin değeri 0,707 olmuştur.

Daha önce de belirtildiği gibi faktör analizi 25 ifadeyle incelenmeye başlanmıştır. Daha sonra 11 ifade tek tek çıkarılarak en son 14 ifadeyle araştırmaya devam edilmiştir. Faktör analizi yapılırken her bir maddenin yük değeri dikkate alınmış ve alt sınır 4,7 kabul edilmiştir (George ve Mallery, 2003: 256). Ayrıca analizin uygulanması zamanı binişik maddelerin (faktör yükleri arasında 0,10'dan az fark olan maddeler) de hangi faktörü açıkladığını belirlemek zor olduğundan (Büyüköztürk, 2006: 124-125) ve aynı zamanda açıklanan toplam varyansı düşürdüğünden dolayı analizden çıkarılmıştır.

Daha sonra faktör analizinin sonucunda ortaya çıkan altı bağımsız faktörün her birinin güvenilirlik düzeyine bakılmış ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- Faktör 1 (Özgüven) – Cronbach's α =0,675
- Faktör 2 (Özdeğerlendirme) - Cronbach's α =0,517
- Faktör 3 (Uyum Sağlama) - Cronbach's α =0,682
- Faktör 4 (Genel Ruh Hali) – Cronbach's α =0,578
- Faktör 5 (Strese Dayanıklılık) – Cronbach's α =0,604
- Faktör 6 (Özdenetim) – Cronbach's α =0,570

Tablo 2: Duygusal Zeka ve Onun Boyutları İle Akademik Başarı Arasındaki İlişkiye Dair Ki-Kare Analizinin Sonuçları

Model değişkenleri	χ^2	P	5'ten küçük olan haneler	Sd
Duygusal zeka → Akademik başarı	40,59	0,018*	% 2,8	24
Özgüven → Akademik başarı	18,25	0,791	% 13,9	24
Özdeğerlendirme → Akademik başarı	25,75	0,058	% 0,0	16
Uyum sağlama → Akademik başarı	46,77	0,044*	% 17,8	32
Genel ruh hali → Akademik başarı	45,71	0,055	% 4,4	32
Strese dayanıklılık → Akademik başarı	18,67	0,286	% 0,0	16
Özdenetim → Akademik başarı	41,81	0,115	% 8,9	32
χ^2 – Ki kare değeri p – Anlamlılık düzeyi sd – Serbestlik düzeyi				

Bu araştırmada ilişki hipotezlerini test etmek için parametrik olmayan testlerden ki-kare testi kullanılmıştır ve bu zaman beklenen değeri 5'ten küçük olan hane sayısının toplam hane sayısının %20'sini aşmamasına dikkat edilmiştir (Büyüköztürk, 2006: 153).

H₁- Öğrencilerin duygusal zeka toplam puanları ile akademik başarıları arasında bir ilişki vardır.

Yapılmış olan ki-kare testinin sonucuna göre öğrencilerin toplam duygusal zeka puanları ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki söz konusudur (p değeri 0,018). Çünkü bu testte ki-kare değeri (40,59), 0,05 anlamlılık düzeyi ve 24 serbestlik düzeyine

uygun olan tablo değerinden (36,41) büyük olmuştur. Bu sonuç literatürle örtüşmektedir. Duygusal zekayı kapsamlı bir şekilde inceleyen bilim adamları onun akademik başarıyı belli bir kısımda açıkladığını ileri sürmüşler. Aynı zamanda Türkiye’de bu konuyu inceleyen araştırmaların sonuçları da duygusal zeka ile akademik başarı arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir (Kavcar, 2011; Dağlı, 2006; Seyis: 2011; Baba, 2012; Üzel ve diğ., 2011). Sadece Yılmaz (2007) ve Kenarlı (2007) bu iki kavram arasında bir ilişki olmadığını ileri sürmüştür.

H₂ - Öğrencilerin duygusal zeka ana boyutlarından özgüven boyutu puanları ile akademik başarıları arasında bir ilişki vardır.

Yapılmış olan ki-kare analizinin sonucuna göre duygusal zekanın özgüven boyutu ile akademik başarı arasındaki ilişki anlamsız karakter taşıdığı ortaya çıkmıştır. Ki-kare testinde anlamlılık düzeyinin 0,791 ($p>0,05$) olmasından dolayı özgüven ile akademik başarı arasında bir ilişkinin olmadığı söylenilebilir. Başka sözle ki-kare değerinin, 0,05 anlamlılık düzeyi ve 24 serbestlik düzeyine uygun olan tablo değerinden küçük olmasından dolayı ($18,25 < 36,41$) H₂ hipotezi desteklenmemiştir.

H₃ - Öğrencilerin duygusal zeka ana boyutlarından özdeğerlendirme boyutu puanları ile akademik başarıları arasında bir ilişki vardır.

Yapılmış olan ki-kare analizinin sonucuna göre duygusal zekanın özdeğerlendirme boyutu ile akademik başarı arasındaki ilişki anlamsız karakter taşıdığı belli olmuştur. Ki-kare testinde anlamlılık düzeyinin 0,058 ($p>0,05$) olmasından dolayı özdeğerlendirme ile akademik başarı arasında bir ilişkinin olmadığı söylenilebilir. Başka sözle ki-kare değerinin, 0,05 anlamlılık düzeyi ve 16 serbestlik düzeyine uygun tablo değerinden küçük olmasından dolayı ($25,75 < 26,29$) ve H₃ hipotezi desteklenmemiştir.

H₄- Öğrencilerin duygusal zeka ana boyutlarından uyum sağlama boyutu puanları ile akademik başarıları arasında bir ilişki vardır.

Duygusal zekanın uyum sağlama boyutu ile akademik başarı arasında ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılmış olan ki-kare testinde ki-kare değeri 46,77 olmuştur. Bu rakamın 0,05 anlamlılık düzeyi ve 32 serbestlik düzeyine uygun tablo değerinden büyük olması bu iki kavram arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ayrıca testin anlamlılık düzeyi ise 0,044 ($p<0,05$) olduğu için uyum sağlama ile akademik başarı arasındaki ilişkinin anlamlı karakter taşıdığı söylenilebilir. Bu sonuç Kavcar (2011) ve Baba’nın (2012) yaptığı araştırmaların sonuçları ile örtüşmektedir (Kavcar, 2011: 118; Baba, 2012: 71). Yılmaz (2007) ise duygusal zekanın uyum sağlama boyutu ile akademik başarı arasındaki ilişkinin anlamsız karakter taşıdığını ifade etmiştir (Yılmaz, 2007: 61).

H₅ - Öğrencilerin duygusal zeka ana boyutlarından genel ruh hali boyutu puanları ile akademik başarıları arasında bir ilişki vardır.

Yapılmış olan ki-kare analizinin sonucuna göre duygusal zekanın genel ruh hali boyutu ile akademik başarı arasındaki ilişki anlamsız karakter taşıdığı ortaya çıkmıştır. Ki-kare testinde anlamlılık düzeyinin 0,055 ($p>0,05$) olmasından dolayı genel ruh hali ile akademik başarı arasında bir ilişkinin olmadığı söylenilebilir. Başka sözle elde edilen ki-kare değeri (45,70), 0,05 anlamlılık düzeyi ve 32 serbestlik düzeyine uygun olan tablo değerinden küçük olduğu için ve H₅ hipotezi desteklenmemiştir. Kavcar (2011), Yılmaz (2007) ve Baba (2012) da yaptığı araştırmada duygusal zekanın genel ruh hali boyutu ile akademik başarı arasında ilişkinin anlamsız olduğunu ileri sürmüşler.

H₆ – Öğrencilerin duygusal zeka ana boyutlarından strese dayanıklılık boyutu puanları ile akademik başarıları arasında bir ilişki vardır.

Yapılmış olan ki-kare analizinin sonucuna göre duygusal zekanın strese dayanıklılık boyutu ile akademik başarı arasındaki ilişki anlamsız karakter taşıdığı belli olmuştur. Ki-kare testinde anlamlılık düzeyinin 0,286 olmasından dolayı ($p>0,05$) strese dayanıklılık ile akademik başarı arasında bir ilişkinin olmadığı söylenilebilir. Başka sözle elde edilen ki-kare değeri, 0,05 anlamlılık düzeyi ve 16 serbestlik düzeyine uygun olan tablo değerinden küçük olduğu için ($18,67 < 26,29$) H₆ hipotezi desteklenmemiştir. Kavcar (2011) ve Yılmaz'ın (2007) yaptığı araştırmanın sonucu da bu sonuçla örtüşmektedir. Baba (2012) ise yaptığı çalışmada duygusal zekanın alt boyutu olan stres yönetimi ile akademik başarı arasında bir ilişkinin olduğunu savunmuştur.

H₇ - Öğrencilerin duygusal zeka ana boyutlarından özdenetim boyutu puanları ile akademik başarıları arasında bir ilişki vardır.

Yapılmış olan ki-kare analizinin sonucuna göre duygusal zekanın özdenetim boyutu ile akademik başarı arasındaki ilişki anlamsız karakter taşıdığı ortaya çıkmıştır. Ki-kare testinde anlamlılık düzeyinin 0,115 ($p>0,05$) olmasından dolayı özdenetim ile akademik başarı arasında bir ilişkinin olmadığı söylenilebilir. Başka sözle elde edilen ki-kare değeri (41,81), 0,05 anlamlılık düzeyi ve 32 serbestlik düzeyine uygun olan tablo değerinden küçük olduğu için H₇ hipotezi desteklenmemiştir.

H₈ – Farklı üniversitelerin öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır.

Yapılmış olan Kruskal-Wallis testinin sonucunda farklı üniversitelerin öğrencileri arasında duygusal zekanın toplam puanları farklılık göstermemiştir. Kruskal-Wallis testinde p değerinin 0,461 ($p>0,05$) olmasından dolayı farklı üniversitelerin öğrencilerinin duygusal zeka düzeylerinde bir farklılık olmadığı söylenilebilir. Bundan dolayı H₈ hipotezi desteklenmemiştir.

H₉ - Farklı bölümlerin öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır.

Yapılmış olan Kruskal-Wallis testinin sonucunda farklı bölümlerde öğrenciler arasında duygusal zekanın toplam puanları farklılık göstermemiştir. Kruskal-Wallis testinde p değerinin 0,443 ($p>0,05$) olmasından dolayı farklı bölümlerin öğrencilerinin duygusal zeka düzeylerinde bir farklılık olmadığı söylenilebilir. Bundan dolayı H₉ hipotezi desteklenmemiştir.

Tablo 3: Farklı Bölüm ve Üniversitelere Göre Yapılmış Kruskal-Wallis Testinin Sonuçları

	Bölüm ve üniversiteler	N	X ²	Sd	P
Bölümler	Gastronomi ve mutfak sanatı	122	5,825	6	0,443
	Turizm işletmeciliği	146			
	Seyahat işletmeciliği ve rehberlik	30			
	Konaklama işletmeciliği	82			
	Yiyecek içecek işletmeciliği	68			
	Rekreasyon	8			
	Seyahat işletmeciliği	14			
	Toplam	470			
Üniversiteler	Gazi Üniversitesi	154	2,581	3	0,461
	Anadolu Üniversitesi	41			
	Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi	86			
	Adnan Menderes Üniversitesi	189			
	Toplam	470			
x² – Kruskal-Wallis değeri, p – Anlamlılık düzeyi, sd – Serbestlik düzeyi					

5. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Türkiye’de turizm eğitimi veren Adnan Menderes, Gazi, Anadolu ve Eskişehir Osmangazi Üniversitelerinin turizm fakültesi öğrencilerin üzerinde uygulamış olan bu araştırmanın sonuçları aşağıdaki gibidir.

- Öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri ile akademik başarıları arasında bir istatistiksel ilişki söz konusudur. Duygusal zeka konusunda kapsamlı araştırma yapan bilim adamları (Goleman, Bar-On, Salovey ve Mayer ve diğ) duygusal zekanın eğitim başarısıyla arasında bir ilişkinin olduğunu ileri sürmüşler. Bu açıdan bakıldığında araştırmanın sonucu literatürle örtüşmektedir. Bunun yanı sıra duygusal zeka ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi inceleyen diğer araştırmacılar farklı sonuçlara ulaşmışlardır. Bu konuda yapılan bazı araştırmalarda bu iki kavram arasında ilişki olduğunun ileri sürülmesine rağmen bazı araştırmalarda duygusal zeka ile akademik başarı arasında bir bağın olmadığı savunulmuştur (Erdoğan ve diğ, 2008: 178-179). Ama yapılan araştırmaların çoğunda (Kavcar, 2011; Dağlı, 2006; Seyis: 2011; Baba, 2012; Üzel ve diğ, 2011) duygusal zeka ile akademik başarı arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu savunulmuştur. Yurtdışında yapılmış çalışmaların birçoğunda da duygusal zeka ile akademik başarı arasında ilişkinin olduğu saptanmıştır. Bunlardan Petrides, Fredericson ve Furnham (2004), Jeager (2003), Szurbela (2005), Mayer, Wells ve başkaları örnek gösterilebilir (Dağlı, 2006: 57-58; Kenarlı 2007: 79-80). Türkiye’de duygusal zeka ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmacılarından sadece Yılmaz (2007) ve Kenarlı (2007) bu iki kavram arasındaki ilişkinin anlamsız karakter taşıdığını ileri sürmüşlerdir. Kenarlı (2007) ise Dicle Üniversitesi’nde yaptığı araştırmada konuya daha hassas yaklaşarak duygusal zeka ile akademik başarı arasındaki ilişkinin bölümlere göre farklı sonuçlar verdiğini ifade etmiştir. Kenarlı (2007) araştırmasında bazı bölümlerde öğrencilerin toplam duygusal zeka puanları ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin anlamlı, bazı bölümlerde bu ilişki anlamsız olduğunu ileri sürmüştür (Kenarlı, 2007: 79). Aynı zamanda yurtdışında yapılmış bazı çalışmalarda duygusal zeka ile akademik başarı arasındaki ilişkinin anlamsız olduğu ileri sürülmüştür. Newsome, Day ve Catano (2000), O’connor Jr ve Little (2003), Barchard ve Hakstian (2004) ve başkaları buna örnek gösterilebilir (Yılmaz, 2007: 60; Erdoğan ve diğ, 2009: 179).

- Duygusal zekanın alt boyutlarından olan özgüven, özdeğerlendirme, genel ruh hali, strese dayanıklılık ve özdenetim boyutları ile akademik başarı arasında bir ilişki saptanmamıştır. Mantıksal olarak bu boyutların genel olarak başarıyı etkileyen etkenlerden olduğu söylenirse de bu çalışmada özgüven, özdeğerlendirme, genel ruh hali, strese dayanıklılık ve özdenetim boyutları ile akademik başarı arasında bir istatistiksel ilişki bulunmamıştır. Literatüre dikkat edildiğinde bu boyutların genelde iş yaşamında, liderlikte, aile yaşamında ve hayatın başka birçok alanlarında önemli olduğu karşımıza çıkmaktadır. Örneğin özgüvenin eğitimden daha çok liderlikte önemli olduğuna literatürde sık sık rastlanmaktadır. İş yaşamında, hayatta özgüvenden yoksun olan insanların liderlikte çok da başarılı olmaması olağan bir durumdur (Goleman, 1998: 89-90). Eğitim hayatında ise özgüveni yüksek olmayan öğrenciler kendilerini motive etme ve adama yollarıyla başarıya ulaşabilirler. Bundan dolayı özgüven boyutu ile akademik başarı arasında ilişkinin olmaması kabul edilebilir. Özdeğerlendirme, strese dayanıklılık ve özdenetim boyutlarının ise en çok iş yaşamındaki başarıyı etkilediği söylenmektedir. Bu yeterlilikleri iyi bir düzeyde olan insanların iş yaşamının yoğun ve stresli anlarında soğukkanlı kalabilmeleri onların iş başarılarını etkileyebilmektedir (Acar, 2001: 48-49). Eğitim hayatında ise iş yaşamına kıyasla yoğun ve stresli durumların az olmasından dolayı özdeğerlendirme, strese dayanıklılık ve özdenetim boyutları akademik başarıyı açıklayabilir. Genel ruh hali

boyutu ise duygusal zekanın bir sonucu gibi karşımıza çıkmaktadır. Duygusal zekanın diğer boyutlarının yeterli düzeyde olması genel ruh halini etkilemekte ve insanların kendilerini pozitif bir şekilde ifade etmelerini sağlamaktadır (Bar-On, 2000: 1108). Eğitimde başarılı olan bazı insanların genel ruh halinin düşük veya tam tersi yüksek olması gibi örnekler çokça karşımıza çıkmaktadır (Goleman, 1996: 84-86). Bundan dolayı genel ruh hali ile akademik başarı arasında bir ilişki olmadığı söylenilebilir. Eğitim hayatında başarıyı etkileyen en önemli faktörlerin başında motivasyon, dürtüleri erteleme, kendini adama vb özellikler gelmektedir ki (Goleman, 1996: 118-136), bunlar da araştırmada faktör analizinin sonucuna göre duygusal zekanın alt boyutları arasında yer almamaktadır. Bundan dolayı da özgüven, özdeğerlendirme, genel ruh hali, strese dayanıklılık ve özdenetim boyutları ile akademik başarı arasında istatistiksel bir ilişki olmayabilir. Ayrıca duygusal zeka ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi inceleyen Kavcar (2011) ve Yılmaz (2007) da duygusal zekanın stres yönetimi ve genel ruh hali boyutları ile akademik başarı arasındaki ilişkinin anlamsız olduğunu savunmuşlardır (Kavcar, 2011: 118; Yılmaz 2007: 61). Baba (2012) ise genel ruh hali boyutu ile akademik başarı arasındaki ilişkinin anlamsız olduğunu söylese de, stres yönetimi ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu savunmuştur (Baba, 2012: 71).

- Duygusal zekanın alt boyutlarından olan uyum sağlama ile akademik başarı arasındaki ilişkinin anlamlı karakter taşıdığı saptanmıştır. Literatürde duygusal zekanın uyum sağlama boyutundan bahsedilirken genelde çeşitli talepler ve değişimlerle başa çıkabilmek kastedilmektedir ki, bu da hayatın birçok alanında olduğu gibi eğitimde de başarılı olmanı sağlayabilir (Acar, 2001: 48-49). Aynı zamanda Goleman çeşitli talepler ve değişimlere uyum sağlamak için çok fazla tasalanmamaya da dikkat gerektirmenin öneminden bahsetmiştir (Goleman, 1996: 100-102). Bu açıdan bakıldığında uyum sağlama ile akademik başarı arasında ilişki olması bulgusu literatürle örtüşmektedir. Ayrıca duygusal zeka ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi inceleyen Kavcar (2011) ve Baba (2012) da uyum sağlama ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu ileri sürmüştür (Kavcar, 2011: 118; Baba, 2012: 71). Yılmaz (2007) ise duygusal zekanın uyum sağlama boyutu ile akademik başarı arasındaki ilişkinin anlamsız karakter taşıdığını ifade etmiştir (Yılmaz, 2007: 61).

- Farklı bölüm ve farklı üniversitelerin öğrencilerinin toplam duygusal zeka düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Duygusal zekanın zamanla, farklı deneyimlerle ve farklı ortamlarda geliştirilebileceğini dikkate alarak araştırmada farklı bölüm ve farklı üniversitelerin öğrencileri teste tabi tutulmuş ama onların duygusal zeka düzeylerinde anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Bunun nedeni Türkiye’de devlet üniversitelerinin çoğunda eğitim sisteminin duygusal zekanın geliştirilmesi açısından bir birine benzemesi olabilir. Ayrıca duygusal zekanın geliştirilmesinin öğrencilerin bireysel isteklerine bağlı olması da farklı bölüm ve farklı üniversitelerin öğrencilerinin duygusal zeka düzeylerinde farklılığın olmamasının nedeni olabilir.

Yapılmış olan araştırmanın sonucuna göre turizmde eğitim veren fakültelere veya bu konuyu ele alacak olan araştırmacılara aşağıdaki öneriler verilebilir.

- Türkiye’de turizm eğitimi veren üniversitelerin çoğunda eğitim zamanı öğrencilerin IQ düzeyi değerlendirilir ve birçok durumlarda öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinin geliştirilmesi göz ardı edilmektedir. Bundan dolayı özellikle hizmet sektörü olan turizmde öğrencilerin iş hayatında daha iyi hizmet sunabilmeleri için üniversitedeyken duygusal zekalarının geliştirilmesi için işlenen derslerin içeriğine uygun olarak duygusal zeka programlarının geliştirilmesi uzun dönemde olumlu sonuçlar verebilir.

- Duygusal zekanın teori ve pratiği arasındaki boşlukların giderilmesi için uzmanlar tarafından daha kapsamlı çalışmaların yapılması pozitif sonuçlar verebilir. Teorik olarak duygusal zekanın çok büyük perspektif vaat etmesine karşın bunun pratiğe uygulanması zamanı sık sık zorluklar üze çıkmaktadır. Türkiye’de yapılan bazı çalışmaların duygusal zeka bazında olduğu söylenilebilir. Örneğin Gençlik ve Spor Bakanlığının Yüksek Öğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumlarında uygulamış olduğu “Liderlik Seminerleri” bu açıdan değerlendirilebilir. Bu seminerlerde genel olarak öğrencilerin kendilerini geliştirmesi için motive edilmesi, iş yaşamına daha iyi hazırlanmaları için kariyer konuşmalarının yapılması, kötü alışkanlıkları terk etmelerine teşvik gibi etkinlikler düzenleniyor. Ama bu seminerlerin sonunda genel olarak seminer verenlerin öğrenciler tarafından anket soruları ile değerlendirilmesi yapılmaktadır. Oysaki öğrencilerin de gözlem, ön test ve son test vb yöntemlerle yapılabilen değerlendirilmeleri onların bu seminerlerden nasıl etkilendiklerini gösterebilir ki, bu da ileride daha pozitif sonuçlara ulaşılmasını sağlayabilir.

- Bu çalışmada yalnız nicel karakter taşıdığından ve veri elde edilirken yalnız anket tekniğine baş vurulduğundan, duygusal zeka konusunu ele alacak olan araştırmacıların başka bilimsel ve veri toplama yöntemlerini de denemesi daha sağlıklı bilimlerin elde edilmesini sağlayabilir.

- Bu araştırmada evrenin çok büyük alana yayılmasından dolayı örnekleme yöntemlerinden kolayda örnekleme yöntemi tercih edilmiştir ve seçilen dört üniversite Türkiye’nin yalnız iki coğrafi bölgesindedir (Ege ve İç Anadolu). İleride bu konuyu Türkiye genelinde uygulayacak olan araştırmacılar örneklem belirlerken örneklemin evreni daha iyi bir şekilde temsil etmesi için ona Türkiye’nin coğrafi bölgelerinin her birinden birimler dahil etmesi daha sağlıklı veriler elde etmeğe yardımcı olabilir.

6. Kaynakça

- Acar.T.F.(2001). “Duygusal Zeka Yeteneklerinin Göreve Yönelik Ve İnsana Yönelik Liderlik Davranışları İle İlişkisi. Banka Şube Müdürleri Üzerinde Bir Alan Araştırması”. *Doktora Tezi*, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akkoç.Z.(2007). “Duygusal Zeka”. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Altıntaş.C.Ö.(2009). “Duygusal Zeka Elemanlarının Liderlik Tarzları Ve Örgütsel Sonuçlar Üzerindeki Etkisi: Isparta İlk İlgöretim Okullarında Bir Uygulama”. *Doktora Tezi*. Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Arıkan.R.(2011). “Araştırma Yöntem ve Teknikleri”. 1. Baskı. *Ankara. Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic.Ltd.Şti*
- Baba.H.(2012).”Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulundaki Öğrencilerin Kinestetik Ve Duygusal Zekâlarının, İç-Dış Kontrol Odaklarının Akademik Başarılarına Etkisi”. *Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bar-On.R, Brown.J.M, Kirkcaldy.B.D. ve Thome.E.P. (2000). “Emotional Expression And İmplications For Occupational Stress: An Application Of The Emotional Quotient Inventory (EQ-İ)”. *Elsevier Science LTD ss 1108-1116*.
- Beken. O. O. (2007). “Avrupa Birliği Mali ve Turizm Politikaları, Türkiye Turizm Endüstrisine Olası Etkileri, Antalya İline Yönelik Uygulama”. *Yüksek Lisans Tezi*, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Boz.C.(2006). “Dünyada Turizm Endüstrisinde İstihdam ve Çalışma Şartları”. *Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Büyüköztürk.Ş.(2006). "Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı". *Pegen A Yayıncılık. Ankara.*
- Caruso.R.D. ve Salovey.P.(2007). "Duygusal Zeka Yöneticisi". İstanbul. CREA Yayıncılık.
- Coşkun.O.İ. (2008). "Türkiye Turizm Endüstrisinde Talep Oynaklıklarının Çok Değişkenli Garch (Mgarch) Modelleri İle Analizi". *Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum*
- Dağlı.E.M.(2006). "Ergenlikte Zeka Bölümü, Duygusal Zeka Ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki". *Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.*
- Erdoğan.Y.M ve Kenarlı.Ö.(2008). "Duygusal Zeka ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki". *Milli Eğitim. ss 297-307*
- Esba.M.(2009). "Turizm İşletmelerinde Yöneticilerin Duygusal Zekalarının Örgüt Kültürü Üzerindeki Etkisi". *Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.*
- Goleman.D.(1996). "Duygusal Zeka EQ Neden IQ'dan Daha Önemlidir". *35. Baskı. İstanbul. Varlık Yayınları.*
- Goleman.D.(1998). *İşbaşında Duygusal Zeka.10. Baskı. İstanbul. Varlık Yayınları.*
- George.D. ve Mallery.P.(2003)."SPSS For Windows Step By Step". *Pearson Education Inc. USA.*
- Güllüce.Ç.A.(2010). "Duygusal Zekanın İşyerindeki Psikolojik Taciz Algısındaki Rolünün Bireyin Tolerans Düzeyi Açısından İncelenmesi". *Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.*
- Hemmati.T, Mills.J.F ve Croner.D.G. (2004). "The Validity Of The Bar-On Emotional Intelligence Quotient In An Offender Population". *Canada. ELSEVIER. ss 695-701*
- Jaekel.J, Wolke.D ve Bartmann.T.(2012). "Poor Attention Rather Than Hyperactivity/Impulsivity Predicts Academic Achievement In Very Preterm And Full-Term Adolescents". *Cambridge University Press. ss 190-193*
- Kadiyalı.V ve Kosova.R.(2012). "Inter-Industry Employment Spillovers From Tourism Inflows". *USA. Regional Science and Urban Economics. ss 272-273*
- Karataş. M ve Babür. S (2013). "Gelişen Dünya'da Turizm Sektörünün Yeri". *Antalya. KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi ss*
- Kavcar.B.(2011). "Duygusal Zeka İle Akademik Başarı Ve Bazı Demografik Değişkenlerin İlişkileri: Bir Devlet Üniversitesi Örneği". *Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.*
- Kenarlı.Ö.(2007)."Duygusal Zeka-Akademik Başarı Etkileşimine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi". *Yüksek Lisans Tezi. Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.*
- Kuzu.A.(2013). "Veri Toplama Yöntem ve Araçları". İçinde Kurt.A.(Editör) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri ss 95-101. Eskişehir. Anadolu Üniversitesi Yayınları*
- Lui.A ve Wall.Geoffrey.(2004). "Planning Tourism Employment: A Developing Country Perspective". *Tourism Management. ss 167-169*
- Mayer.D.J ,Roberts.D.R ve Barsade.G.S.(2008) "Human Abilities: Emotional Intelligence". *Annual Review of Psychology. ss 509-519.*
- Önal.M. (2010). "Eğitim İşgörenlerinin Duygusal Zekaları İle Mesleği Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki". *Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya*
- Özmir.B.(2008). "9. Sınıf Öğrencilerinin Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutumlarının Türk Edebiyatı Dersi Akademik Başarısına Etkisi (Kütahya Örneği)". *Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.*
- Seal.R.C. ve Brown.A.A.(2010). "An Integrative Model Of Emotional Intelligence: Emotional Ability As A Moderator Of The Mediated Relationship Of Emotional

- Quotient And Emotional Competence.” *USA. Organization Management Journal*. ss144-148
- Seal.R.C, Sass.D.M, Bailey.R.Y ve Troth.L.M (2012)” Integrating The Emotional Intelligence Construct: The Relationship Between Emotional Ability And Emotional Competence”. *USA. Organization Management Journal*. ss 211-213
- Seyis.S.(2011). “Ortaöğretim Öğrencilerinin Motivasyonları Ve Duygusal Zekaları İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki”. *Yüksek Lisans Tezi*. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Sharpley.R. ve Forster.G.(2003). “The İmplications Of Hotel Employee Attitudes For The Development Of Quality Tourism: The Case Of Cyprus”. *UK. Tourism Management*. ss 687-688
- Shuler.N.C.(2004).”An Analysis Of The Emotional Quotient Inventory: Youth Version As A Measure Of Emotional Intelligence In Children And Adolescents”. *USA. ProQuest Information and Learning Company*. ss 1-7.
- Stapleton.M.S.(2005). “Assessing Emotional Intelligence in Children and Adolescents: Reliability and Validity of the Emotional Quotient Inventory: Youth Version”. *USA. ProQuest LLC*.ss 1-15
- Sudak.K.M.(2011). “Kişilik Tipleri, Duygusal Zeka, İş Tatmini Ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İlişkisi Üzerine Bir Araştırma”. *Doktora Tezi*. Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze.
- Szivas.E. ve Riley.M.(1999). “Tourism Employment During Economic Transition”. *UK. Annals of Tourism Research* ss 767-768
- Tavşancıl.E.(2010). “Tutumların Ölçülmesi ve SPSS İle Veri Analizi”. *Nobel Yayın Dağıtım*. Ankara.
- Tingaz.O.E.(2013). “Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği İle Bazı Öğretmen Adaylarının Duygusal Zeka Ve Mutluluklarının Karşılaştırılması”. *Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Tufan.Ş.(2011). “Geliştirilen Duygusal Zeka Eğitimi Programının Ortaöğretim Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeylerine Etkisi”.*Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Tuna.Y.(2008). “Örgütsel İletişim Sürecinde Yöneticilerin Duygusal Zeka Yeterlilikleri”. *Doktora Tezi*, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Kılınç.U.(2011). “Şikayet Yönetimi: Müşteri-İşgören Etkileşiminde Sözsüz İletişim”. *Doktora Tezi*. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Üngüren.E, Kaçmaz.Y.Y ve Kahveci.A. (2015). “Accommodation Business Management’s Attitudes Towards Employees Received Vocational Tourism Education”. *Antalya. Procedia - Social and Behavioral Sciences* ss 2767-2768
- Üzbe.N.(2013). “Başarı Hedef Yönelimi, Benlik Saygısı Ve Akademik Başarının Kendini Engellemeyi Yordamadaki Rolü”. *Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Üzel.D ve Hangül.T.(2011). “Duygusal Zeka Ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki”. *Balıkesir*. ss 1-9
- Wurf.G ve Croft-Piggin.L (2014).”Predicting The Academic Achievement Of First-Year, Pre-Service Teachers: The Role Of Engagement, Motivation, ATAR, And Emotional Intelligence”. *Australia. Asia-Pacific Journal of Teacher Education*. ss 76-78
- Yılmaz.S.(2007). “Duygusal Zeka Ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki”. *Yüksek Lisans Tezi*.Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Yurdakul.K.I.(2013). “Evren Ve Örneklem”. İçinde Kurt.A.(Editör) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* ss 78-83. *Eskişehir. Anadolu Üniversitesi Yayınları*
- www2.unwto.org/content/why-tourism 29.05.2015