

Bedens Eğitimi Dersi Alan Öğrencilerin Duygusal Okuryazarlık ve Duygusal Zekâ Düzeylerinin İncelenmesi

Aynur YILMAZ^{1 A-C-E}  Ertuğrul CİNEMRE^{2 B-D}  Hasan YILMAZ^{2 B-D} 

Zeynep UZUN^{2 B-D} 

¹Trabzon Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi

²Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

Yazar Katkı Oranı:

- Çalışmanın Tasarımı
- Veri Toplama
- Verilerin Analizi
- Makale Yazımı
- Eleştirel Okuma

ÖZET

Bu araştırmada öğrencilerin duygusal okuryazarlık ve duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırma 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılında Trabzon'daki ortaokul ve liselerde öğrenim gören öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veriler "Kişisel Bilgi Formu", Alemdar ve Anılan (2020) tarafından gerçeklik ve güvenilirlik çalışması yapılan "Duygusal okuryazarlık ölçeği" ve Denizer, Özer ve Işık (2013) tarafından Türkçe'ye uyarlaması yapılan "Duygusal zeka ölçeği-Kısa formu" kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel analizler, bağımsız gruplar t-testi, tek yönlü varyans analizi ve Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Güvenirlik bağlamında Croanbach Alpha İç Tutarlık Katsayısı hesaplanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin duygusal okuryazarlık becerileri ile duygusal zeka düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Empati kurma becerisi açısından kız öğrenciler erkeklerle göre daha yüksek puana sahipken, erkeklerin duygusal farkındalıklarının kızlara nispeten daha yüksek olduğu saptanmıştır. Duygusal zekanın alt boyutu olan iyi oluşta erkeklerin kızlara göre daha yüksek puan elde etmiştir. Eğitim kademesine göre duygusal okuryazarlık ve duygusal zekâ puanlarının farklılaştığı tespit edilmiştir. Akademik not ortalamasına göre duygusal zeka ve duygusal okuryazarlık becerisi olumlu yönde ilişkiye sahiptir. Lisanslı spor yapan öğrencilerin duygusal okuryazarlıklarının yapmayanlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Duygusal zeka duygusal okuryazarlık becerisini %83 oranında yordadığı görülmüştür. Sonuç olarak öğrencilerin duygusal becerilerini geliştirmek için sportif faaliyetlere yönlendirilmesinin önemli olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Duygusal okuryazarlık, duygusal zekâ, beden eğitimi dersi.

Examination of Emotional Literacy and Emotional Intelligence Levels of Students Attending Physical Education Lessons

ABSTRACT

The aim of the research was to determine the relationship between students' emotional literacy and emotional intelligence levels. The research was conducted on students studying in secondary and high schools in Trabzon in the 2023-2024 academic year. The data were used: "Personal Information Form", "Emotional literacy scale", whose reality and reliability study was conducted by Alemdar and Anılır (2020), and "Emotional intelligence Scale-Short form", adapted to Turkish by Denizer, Özer and Işık (2013). Descriptive analyses, independent groups t-test, one-way analysis of variance and Pearson correlation analysis were used to analyze the data. In terms of reliability, Croanbach Alpha Internal Consistency Coefficient was calculated. As a result of the research, it was determined that the emotional literacy skill levels and emotional intelligence levels of the students were above the medium level. While female students had high scores in empathy, it was found that males had higher emotional awareness. It was observed that boys achieved higher scores than girls in well-being, which is the sub-dimension of emotional intelligence. It has been determined that emotional literacy and emotional intelligence differ according to education level. Academic GPA is positively related to emotional intelligence and emotional literacy skills. It was also determined that the emotional literacy of those who do sports is higher than those who do not. Emotional intelligence explains 83% of emotional literacy skills. As a result, it can be said that it is important to direct students to sports activities to improve their emotional skills.

Key Words: Emotional literacy, emotional intelligent, physical education.

ISSN: 3023-5359

Doi Number:
10.5281/zenodo.12536012

Giriş

Bireyin kendi yaşantısı yoluyla istendik davranış değişikliği meydana getirme süreci olarak tanımlanan eğitim, bireylerin toplumsal yaşama sağlıklı ve verimli bir şekilde uyum sağlamasına yardımcı olmaktadır (Ertürk, 1994). Birey yaşantısını sürdürmek için gerekli olan bütün davranışları doğuştan ya da çevreden edindiği deneyimler aracılığıyla öğrenmektedir (Fidan ve Erden, 1992). Öğrenme “bireyin olgunlaşma düzeyine göre yaşantıları aracılığıyla ya da çevresiyle etkileşimi sonucunda yeni davranışlar kazanması ya da eski davranışlarını değiştirmesi süreci” olarak tanımlanmaktadır (Binbaşıoğlu, 1982). Eğitimin amacı sağlıklı bir toplum inşa etme sürecinde bireyin toplum standartlarını, inançlarını ve yaşam yollarını kazanmasında etkili olan ve öğrenmeyi içeren bütüncül süreçleri tanımlamaktadır (Demirel, 2011).

Öğrenmeye yönelik kazanımlar bilişsel, duyuşsal ve devinimsel (psikomotor) olarak üç aşamada sınıflandırılmaktadır. Bilişsel öğrenme alanı zihinsel etkinlikler aracılığıyla sahip olunan ve edindiğimiz öğrenmeleri (Çöllü ve Öztürk, 2006) kapsarken, devinimsel öğrenme alanı ise bireyin herhangi bir şeye yönelik davranışlarından oluşmaktadır (Atkinson, Atkinson ve Hilgard, 1992). Devinimsel alan, doğal ve otonomik reflekslerin yönettiği fiziksel kodlamalar sonucu bilginin aktivitelerle ifade edildiği alandır. Bu alan, bir becerinin kazanılması ve kazanılan becerinin farklı alanlara transfer edilmesi sonucu yeni bir becerinin oluşturulması ile ilgilidir (Reeves, 2006). Duyuşsal öğrenme alanındaki öğrenmeler his, ilgi, kaygı, heyecan, tutum, korku ve sevgi gibi duyguları (Baki, 2008) içermektedir. Duyuşsal alan öğrencinin değer, tutum, inançların davranışların üzerinde etkisi olduğu ve ölçülmesi en zor alandır (Hogue,

Yılmaz, Cinemre, Yılmaz ve Uzun, 2024

2016).

Bireyin şekillenmesinde farklı disiplinlerin rolü bulunmaktadır. Bu disiplinlerin kazanımlarına ilişkin katkıları farklılık göstermektedir. Devinimsel alanda beden eğitimi önemli bir yere sahiptir. Beden eğitimi bireyin beden sağlığını, ruh sağlığını, beden becerilerini geliştirmeye yönelik, gerektiğinde çevresel koşullara ve katılımcıların özelliklerine göre değiştirilebilen esnek kurallara ve katılımcıların özelliklerine hizmet etmektedir (Aracı, 2001). Bloom taksonomisi sınıflandırmasında genel olarak farklı alanlarda bilişsel (Çelik, Kocabıyık ve Sönmezer, 2020; Karatürk, Filiz ve Üstün, 2022; Koca, 2022; Maden ve Arıcı, 2022; Uğraş ve Aral, 2018) ve duyuşsal alan (Otluoğlu, 2002; Sönmez, 2020) ile ilgili kazanımlara ilişkin çalışmalar ortaya konulmuşken, duyuşsal alanla ilgili kazanımların ölçülmesine ilişkin sınırlılık bulunmaktadır.

Duyuşsal alan bireyin değerlerinin, inançlarının, duygularının, tutumlarının ve davranışlarının birbiriyle olan ilişkilerini içermektedir (Shephard, 2008). Ayrıca duygularda meydana gelen büyüme (McKenzie ve ark., 2017); ilgi, takdir, inanç, tutum, önyargı ve duygusal durumlara yönelik kişilik özelliklerini de kapsamaktadır (Birnie, 1978). Bu özelliklerin bireylere kazandırılmasında okulların aracılık rolü bulunmaktadır. Okullar öğrencilere bilişsel gelişimi destekleme yanı sıra saygılı olma, hoşgörü gösterme ve yardımsever olma vb. değerleri, bazı kurallara uyma gibi toplumsal kuralları, ders ya da öğretmenlere karşı olumlu tutum geliştirmeyi öğretir (Akbaş 2004). Özellikle duyguların ortaya çıkması, ifade edilmesi, öğrenilmesi, bilinçli ya da bilinçsiz olarak yaşanması, davranışı etkilemesi ve davranıştan etkilenmesi gibi

BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ

durumlar duyuşsal alanın çalışma konuları arasında yer almaktadır (Price, 1998; Akt. Gömleksiz ve Kan, 2012). Disiplin eksikliği başta olmak üzere okullarda çocukların duyuşsal olarak sömürülmesi, akran zorbalığı, madde bağımlığı, kişilerarası iletişim bozukluğu ve okulu bırakma gibi sosyal problem temelli sorunsalların giderilmesinde resmi ya da örtük programlarda duyuşsal eğitimin ya da duyuşsal okuryazarlık eğitiminin gerekliliği önem arz etmektedir (Martin ve Reigeluth, 1999; akt. Akbaş, 2004).

Bireyin duyuşsal olarak kendini ve çevresini ifade etmede duyuşsal bağlamda okuryazar olmasının sağlanması duyuşsal anlama ve ifade etmede önemli olduğu görülmüştür. Bu kazanım dil öğrenme veya bisiklete binme gibi öğrenilebilen ve öğretilebilen bir kavramdır (Turp ve Gençdoğan, 2022). Kişinin kendisinin ve etrafındaki bireylerin yaşam kalitesini geliştirmek amacıyla duyuşsal anlama ve ifade edebilmesi duyuşsal okuryazar bir kimlik oluşturmaktadır (Steiner, 2014). Wear (2004), bu kimliğin oluşturulmasında kişinin öncelikle kendisini anlamasını, duyuşsal anlama ve ifade etmesini ve duyuşsal anlama yeteneğinin önemine dikkat çekmiştir. Ayrıca sosyal duyuşsal anlamlı hale gelmesinde sağlıklı ilişkilerin kurulmasında duyuşsal okuryazarlık kimliğinin bireydeki yeterliliğinin önemini vurgulamıştır. Birey kendi duyuşsal anlama yeteneğini, empati becerisi sağlamakta, sahip olduğu duyuşsal anlama yeteneğini etkili bir şekilde yönetmekte, oluşan duyuşsal hasarların giderilmesini sağlayarak duyuşsal okuryazarlığını kullanabilmektedir (Steiner, 2014). Bu kazanım okullarda öğrencilerin ruh hallerinin iyileştirilmesi ve akranlarıyla ilişkilerinin niteliğinin belirlenmesinde önemli olduğu ileri sürülmüştür. Ayrıca duyuşsal okuryazarlığa sahip olan

Öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade ettikleri, akademik başarılarının iyi olduğu ve akranlarıyla olumlu ilişki kurma olasılığının yüksek olduğu ortaya konulmuştur (Suhaily ve Riah, 2004). Bu bağlamda okullarda duyuşsal farkındalığını arttırma ve sahip olunun duyuşsal hakkında konuşabilme becerisi geliştirebilecek kazanımlara yer verilmesi duyuşsal okuryazarlığı oluşturabilmektedir.

Literatürde duyuşsal okuryazarlık ve duyuşsal zekâ kavramları yakından ilişkili görülmektedir (Pearson ve Wilson, 2008). Bazen birbiri yerine kullanılmaktadır (Park, 1999). Bocchno (1999) bu iki kavram arasındaki ayrımı ortaya koyarken duyuşsal zeknin karakteristik olduğunu, kişilik dinamiği ve potansiyelinin kişinin içerisinde beslenip geliştirildiğini ileri sürerken; duyuşsal okuryazarlığı ise kişinin bebeklikten hayatının sonuna kadar besleyip oluşturabileceği algı, beceri ve stratejiler bütünü olarak ifade etmiştir. Başka bir ifadeyle okullarda ve diğer kurumlardaki sosyal çevreyi kontrol etmenin uygulaması olarak duyuşsal okuryazarlık, duyuşsal tecrübe ve beceriler doğrultusunda her öğrencinin farkındalığı ve kavrayışını zenginleştirme süreci duyuşsal zekâ olarak ifade edilmektedir (Park, 2010). Buradan hareketle kişinin duyuşsal dünyası ile ilgili yetenekleri ve becerileri duyuşsal olarak okuryazar olmayı, bireyin geliştirdiği algı, yetenek ve stratejiler duyuşsal zekyı oluşturmaktadır (Kandemir ve Dündar, 2013).

Eğitim içerisinde bilişsel sağlık kadar duyuşsal sağlığın da önemli olduğunu vurgulayan duyuşsal okuryazarlık becerisi öğrencilerin kendileri ve başkalarının duyuşsal anlama ve ifade edebilme yetisi kazanmalarını sağlamaktadır. Okul iklimi içerisinde iletişim kanalları aracılığıyla uygulamaya konulabilen bu beceri duyuşsal ve sosyal becerileri geliştirmeyi

BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ

sağlamaktadır (Killick, 2006). Bu kazanımları eğitim programları içerisinde sağlayan dersler bulunmaktadır. Beden eğitimi dersleri sosyalleşme, kendini ifade etme, iletişimde bulunma gibi duygusal gelişimi destekleyen kazanımlar sağlamaktadır. Çocuk beden hareketleriyle kendini tanımasına ve grup çalışmalarıyla iş birliğinin gelişmesine fayda sağlar (Weare, 2005). Böylece bilişsel ve psikomotor gelişim yanı sıra beden eğitimi dersindeki yapılan etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin duygusal gelişim düzeylerinin geliştirilmesi kişilik gelişimine olumlu yansıtılmaktadır. Duygusal gelişim bağlamında öğrencilerin duygusal okuryazarlık ve duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin tespit edilmesi öğrencilerin duygusal gelişimi açısından önem arz etmektedir. Bu bağlamda bu araştırmanın amacı beden eğitimi dersi alan öğrencilerin bedensel okuryazarlık ve duygusal zekâları arasındaki ilişkiyi belirlemek için aşağıdaki sorular incelenmiştir.

- 1.Öğrencilerin duygusal okuryazarlık ile duygusal zekâ ölçeklerinden elde ettikleri puan ortalamaları hangi düzeydedir?
- 2.Cinsiyet değişkenine göre duygusal okuryazarlık ve duygusal zekâ puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- 3.Eğitim kademesine göre duygusal okuryazarlık ve duygusal zekâ puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- 4.Akademik not ortalamasına göre duygusal okuryazarlık ve duygusal zekâ puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- 5.Duygusal okuryazarlık ile duygusal zekâ ölçeklerinden elde ettikleri puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

6.Öğrencilerin duygusal okuryazarlık puan ortalaması duygusal zekânın anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Yöntemsel Modeli

Araştırmada nicel araştırma yaklaşımlarından biri olan ilişkisel tarama deseni kullanılacaktır. İlişkisel tarama modeli, iki farklı nicel değişken arasındaki ilişkinin veya etkinin bir korelasyon katsayısı aracılığıyla ortaya çıkarılmasıdır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012).

Çalışma Grubu-Evren Örneklem

Araştırmanın evrenini Trabzon Ortahisar İlçesindeki ortaokul ve liselerde öğrenim görev ve beden eğitimi dersine katılım sağlayan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılı içerisinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden biri olan uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem araştırma problemine çözüm ortaya koyabilmek amacıyla ihtiyaç duyulan büyüklükteki gruba ulaşana kadar en ulaşılabilir olandan başlamak üzere oluşturulan örneklemedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırma problemine çözüm ortaya koyabilmek amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu”, Alemdar ve Anılan (2020) tarafından gerçeklik ve güvenilirlik çalışması yapılan “Duygusal okuryazarlık ölçeği” ve Denizler, Özer ve Işık (2013) tarafından Türkçe’ye uyarlaması yapılan “Duygusal zeka ölçeği-Kısa formu” kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olup, katılımcıların demografik özelliklerinin belirlenmesine yönelik maddeleri içermektedir. Cinsiyet, yaş, eğitim

BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ

durumu, akademik not ortalaması, okuduğu sınıf seviyesi, haftada kaç saat beden eğitimi dersi aldığı, beden eğitimi dersi sevme durumu vb. değişkenlere bilgi formunda yer verilecektir.

Duygusal Okuryazarlık Becerisi Ölçeği: Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması Alemdar ve Anılan (2020) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçek motivasyon, empati, öz değerlendirme, duygusal farkındalık ve sosyal beceriler olmak üzere beş boyuttan ve 31 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte sekiz madde olumsuz geri kalan maddeler olumludur. Ölçek 5'li Likerttir. Ölçekteki maddelere verilecek cevaplar "Bana uygun değil", "Nadiren bana uygun", "Bazen bana uygun", "Çoğu zaman bana uygun" ve "Daima bana uygun" olarak derecelendirilmiştir. Ölçeğin güvenilirlik değerleri incelendiğinde "Motivasyon" boyunda 0.70, "Empati" boyutunda 0.60, "Öz değerlendirme" boyutunda 0.70, "Duygusal farkındalık" boyutunda 0.71 ve "Sosyal beceriler" boyutunda 0.77 ve ölçeğin genelinde 0.85'tir. Mevcut çalışmada bu değerler sırasıyla 0.79, 0.82, 0.85, 0.75, 0.87 ve ölçeğin genelinde bu değer 0.93'tür.

Duygusal Zeka Ölçeği- Kısa Formu: Petrides ve Furnham (2000a, 2001) tarafından geliştirilen Duygusal Zeka Özelliği Ölçeği-Kısa Formu'nun (DZÖÖ-KF) Türkçe versiyonunun geçerlik ve güvenilirliği Deniz, Özer ve Işık (2013) tarafından yapılmıştır. Ölçek iyi oluş, öz kontrol, duygusallık ve sosyallik alt boyutlarını içermektedir. Ölçekte toplam 20 madde bulunmaktadır. Bu maddelerin 10'u olumsuz 10'u olumludur. Ölçek 7'li Likert türündedir. Derecelemesi "Kesinlikle katılmıyorum" ile "Kesinlikle katılıyorum" arasında değişmektedir. Ölçeğin güvenilirlik değerleri sırasıyla 0.72, 0.70, 0.66 ve 0.70'tir. Ölçeğin genelinde bu değer 0.81'dir. Mevcut çalışmada 0.77, 0.79, 0.75,

0.81 ve geneli için 0.86'dır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 21 istatistik paket programı kullanılmıştır. İlk olarak veri setinin dağılımı kontrol edilmiştir. Bu bağlamda çarpıklık ve basıklık değerleri kontrol edilmiştir. Elde edilen değerlerin -1 ile +1 arasında yer aldığı saptanmıştır. Bu bağlamda parametrik testler kullanılmıştır.

Bulgular

Tablo 1. Duygusal okuryazarlık ölçeği ve duygusal zekâ ölçeği puan dağılımları

Özellik	Madde	N	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık	Min.	Mak.
Motivasyon	7	262	3,59	0,72	0,01	-0,75	1,86	5,00
Empati	4	262	3,66	0,80	-0,06	-0,70	1,75	5,00
Öz düzenleme	6	262	3,49	0,84	-0,11	-0,63	1,67	5,00
Duygusal farkındalık	6	262	3,13	0,90	0,06	-0,39	1,00	5,00
Sosyal beceriler	8	262	3,76	0,72	-0,24	-0,73	1,63	5,00
Duygusal Okuryazarlık	31	262	3,52	0,57	0,25	-0,31	2,13	5,00
İyi oluş	4	262	4,83	1,40	-0,29	-0,59	1,00	7,00
Öz kontrol	4	262	4,55	1,24	-0,13	-0,18	1,00	7,00
Duygusalılık	4	262	4,91	1,07	-0,20	-0,19	2,00	7,00
Sosyallik	4	262	5,00	1,19	-0,32	-0,04	1,00	7,00
Duygusal Zekâ	20	262	4,18	0,71	0,16	-0,22	2,28	6,00

Tablo 1 incelendiğinde, farklı eğitim kademesindeki öğrencilerin duygusal okuryazarlık ölçeği geneli ve alt boyutlarından elde edilen puan ortalamalarının 3,13 ile 3,56 arasında değerler aldığı görülmektedir. Ölçekten elde edilecek puan ortalaması 1 ile 5 arasında değerler olduğu dikkate alındığında ölçek geneli ve alt boyutlarından elde edilen puan ortalamalarının ortalama üzerinde olduğu söylenebilir. Ölçeğin geneli ve alt boyutlarındaki çarpıklık değerleri -0,24 ile 0,25 arasındayken, basıklık değerleri -0,75 ile -0,31 arasındadır. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2 ile +2 arasında değerler almasının dağılımın normalliğine kanıt olarak gösterilebilir (Büyüköztürk, 2008). Duygusal Zekâ ölçeği geneli ve alt boyutlarındaki dağılıma ilişkin verilen çarpıklık değerleri -0,32 ile 0,16 arasındayken, basıklık değerleri -0,59 ile -0,04 arasındadır. Bu değerler dağılımın normal olduğunu ve analizlerde parametrik testlerin kullanılacağını göstermektedir.

Tablo 2. Cinsiyete göre duygusal okuryazarlık ve duygusal zekâ ölçekleri ve alt boyut puanlarına ilişkin T-Testi analizi sonuçları

Cinsiyet	Kadın (n=163)		Erkek (n=99)		t	p
	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
Motivasyon	3,65	0,74	3,48	0,68	1,77	0,76
Empati	3,74	0,78	3,53	0,81	2,06	0,04
Öz düzenleme	3,44	0,83	3,56	0,84	-1,15	0,25
Duygusal farkındalık	3,00	0,91	3,34	0,84	-2,92	0,00
Sosyal beceriler	3,75	0,75	3,79	0,66	-0,47	0,63
Duygusal Okuryazarlık	3,51	0,57	3,54	0,58	-0,34	0,73
İyi oluş	4,59	1,42	5,21	1,29	-3,55	0,00
Özkontrol	4,49	1,27	4,65	1,18	-1,00	0,31
Duygusalılık	4,88	1,10	4,97	1,02	-0,67	0,49
Sosyallik	4,99	1,23	5,02	1,12	-0,24	0,80
Duygusal Zekâ	4,13	0,72	4,25	0,69	-1,35	0,17

$P < .05$

Tablo 2'ye göre; öğrencilerin duygusal okuryazarlık ölçeğinin "Duygusal farkındalık" boyutundan aldıkları puan ortalaması anlamlı olarak farklılık göstermektedir ($p < .05$). Bu farklılık erkeklerin lehine anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle erkek öğrencilerin duygusal farkındalıkları kız öğrencilerden daha yüksektir.

BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ

Duygusal okuryazarlık becerisi ölçeği alt boyutu olan “Empati” de ise kız öğrencilerin lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır ($p<.05$). Öğrencilerin duygusal zekâ ölçeği “İyi oluş” boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılık kız öğrencilerin lehine olduğu saptanmıştır. Başka bir ifadeyle kız öğrenciler iyi oluş hali olarak erkeklerden daha iyi olduğu söylenebilir.

Tablo 3. Eğitim kademesine göre duygusal okuryazarlık ve duygusal zekâ ölçekleri ve alt boyut puanlarına ilişkin T-Testi analizi sonuçları

Eğitim Kademesi	Ortaokul (n=188)		Lise (n=74)		t	P
	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
Motivasyon	3,56	0,69	3,64	0,80	-0,72	0,43
Empati	3,66	0,78	3,65	0,85	0,14	0,88
Öz düzenleme	3,48	0,83	3,50	0,85	-0,11	0,50
Duygusal farkındalık	3,26	0,87	3,79	0,88	-2,92	0,00
Sosyal beceriler	3,87	0,69	3,49	0,72	-0,47	0,00
Duygusal Okuryazarlık	3,57	0,55	3,41	0,61	-0,34	0,52
İyi oluş	4,98	1,39	4,45	1,36	2,77	0,00
Özkontrol	4,53	1,24	4,59	1,24	-0,34	0,73
Duygusallık	5,03	0,99	4,60	1,20	2,96	0,00
Sosyallık	5,06	1,21	4,85	1,11	1,28	0,20
Duygusal Zekâ	4,23	0,67	4,04	0,80	1,93	0,05

$P<.01$

Öğrencilerin eğitim gördükleri kademeye göre duygusal okuryazarlık ölçeğinin “Duygusal farkındalık” ve “Sosyal beceriler” boyutlarında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Bu farklılık “Duygusal farkındalık” boyutunda lisede öğrenim gören öğrenciler lehinedir. Başka bir ifadeyle lise öğrencilerinin duygusal farkındalıkları ortaokul öğrencilerine göre daha yüksektir. Sosyal beceriler boyutunda ise ortaokul öğrencilerinin lehine bir farkındalık tespit edilmiştir ($p<.01$). Duygusal zekâ ölçeğinin “iyi oluş” boyutunda ortaokul öğrencilerinin puan ortalaması daha yüksektir. Duygusallık boyutunda da ortaokul öğrencileri lehine farklılık tespit edilmiştir ($p<.01$).

BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ

Tablo 4. Duygusal okuryazarlık becerisi ile akademik not ortalaması arasındaki ilişki

Boyutlar	Akademik Not Ortalaması		
	N	R	p
Motivasyon	262	0,136	0,02
Empati	262	0,182	0,00
Öz düzenleme	262	0,084	0,17
Duygusal Farkındalık	262	0,244	0,00
Sosyal Beceriler	262	0,271	0,00
Duygusal okuryazarlık	262	0,255	0,00

 $p < .01$

Tablo 4'deki bulgular dikkate alındığında öğrencilerin akademik not ortalamaları ile duygusal okuryazarlık becerileri arasında anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir ($p < .01$). Ölçeğin sadece "öz düzenleme" boyutu ile akademik not ortalaması arasında ilişki bulunmamıştır. Buradan hareketle akademik not ortalaması arttıkça öğrencilerin duygusal okuryazarlığında da artış olduğu söylenebilir.

Tablo 5. Duygusal zekâ ile akademik not ortalaması arasındaki ilişki

Boyutlar	Akademik Not Ortalaması		
	N	R	p
İyi oluş	262	0,215	0,00
Öz kontrol	262	0,096	0,12
Duygusalılık	262	0,187	0,00
Sosyallik	262	0,318	0,00
Duygusal zekâ	262	0,310	0,00

 $p < .01$

Akademik not ortalaması ile duygusal zekâ ölçeği geneli ve alt boyutları arasındaki ilişkiyi tespit etmek için yapılan analiz sonucunda "öz kontrol" boyutu hariç ölçeğin geneli ve alt boyutlarında anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır. Bu durum akademik başarı ile duygusal zekâ arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ

Tablo 6. Lisanslı sporcu olma durumuna göre duygusal okuryazarlık ve duygusal zekâ ölçekleri ve alt boyut puanlarına ilişkin T-Testi analizi sonuçları

Spor Yapma Durumu	Evet (n=90)		Hayır (n=172)		t	P
	Ort.	Ss	Ort.	Ss		
Motivasyon	3,78	0,72	3,48	0,70	3,22	0,00
Empati	3,73	0,85	3,62	0,77	1,06	0,28
Öz düzenleme	3,70	0,75	3,37	0,86	3,01	0,00
Duygusal farkındalık	3,10	0,90	3,15	0,90	-0,39	0,69
Sosyal beceriler	3,65	0,73	3,82	0,71	-1,85	0,06
Duygusal Okuryazarlık	3,59	0,59	3,49	0,55	1,38	0,16
İyi oluş	4,88	1,35	4,80	1,43	0,40	0,68
Öz kontrol	4,75	1,25	4,44	1,23	1,94	0,05
Duygusalılık	4,94	1,22	4,90	0,98	0,29	0,76
Sosyallik	5,01	1,26	4,99	1,15	0,11	0,90
Duygusal Zekâ	4,25	0,76	4,14	0,68	1,13	0,25

$P < .01$

Spor yapma durumuna göre, öğrencilerin duygusal okuryazarlık ölçeği alt boyutlarından motivasyon ve öz düzenleme boyutlarında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir ($p < 0.01$). Bu farklılık spor yapanların lehinedir. Başka bir ifadeyle spor yapan öğrencilerin duygusal okuryazarlık düzeyleri yapmayanlara nispeten daha yüksektir. Duygusal zekâ ölçeğinden elde edilen puan ortalamaları spor yapma durumuna göre farklılık göstermemektedir ($p > .05$).

Tablo 7. Duygusal okuryazarlık ile duygusal zekâ arasındaki ilişkiye yönelik pearson korelasyon analizi sonucu

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Motivasyon	1										
Empati	0,45	1									
Öz düzenleme	0,55	0,62	1								
Duygusal Farkındalık	0,34	0,09	0,29	1							
Sosyal beceriler	0,37	0,27	0,37	0,56	1						
Duygusal Okuryazarlık	0,74	0,67	0,79	0,66	0,71	1					
İyi oluş	0,37	0,20	0,34	0,53	0,46	0,53	1				
Öz kontrol	0,39	0,20	0,40	0,40	0,25	0,46	0,41	1			
Duygusalılık	0,23	0,16	0,23	0,38	0,36	0,38	0,35	0,24	1		
Sosyallik	0,22	0,36	0,24	0,33	0,41	0,44	0,49	0,18	0,37	1	
Duygusal Zekâ	0,60	0,52	0,63	0,63	0,58	0,83	0,74	0,61	0,55	0,61	1

$p < .001$ ** 1: Motivasyon, 2: Empati, 3: Öz düzenleme, 4: Duygusal farkındalık, 5: Sosyal beceriler, 6: Duygusal okuryazarlık, 7: İyi oluş, 8: Öz kontrol, 9: Duygusalılık, 10: Sosyallik, 11: Duygusal Zeka

Tablo 7’de duygusal okuryazarlık ile duygusal zeka ölçekleri geneli ve alt boyutları arasındaki ilişki gösterilmiştir. Duygusal okuryazarlık ölçeği ile duygusal zeka ölçeği geneli arasındaki ilişki 0,83’tür. Bu değer iki özellik arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı ilişki olduğunu göstermektedir. Duygusal okuryazarlık ölçeğinin duygusal zeka ölçeği geneli ve alt boyutları ile orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Başka bir ifadeyle duygusal okuryazarlık becerisi arttıkça öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri de buna paralel olarak artmaktadır şeklinde bu durum ifade edilebilir.

Tablo 8. Öğrencilerin sahip oldukları duygusal zekâ duygusal okuryazarlığı yordamasına yönelik bulgular

Değişken	B	Standart hata	B	T	P	R ²	F
Sabit	.737	.117	.737	6.319	.000	.694	14.166
Duygusal Zeka	.668	.028	.833	24.274	.000		

R=.833, R²=.069, F(1, 260)= 589,246 p<.01

Tablo 8 incelendiğinde regresyon analizi sonuçlarına göre bağımlı değişkenin açıklanma düzeyi istatistiksel olarak anlamlıdır [R=.833, R²=.069, F(1, 260)= 589,246 p<.01]. Duygusal okuryazarlık değişkenine ilişkin toplam varyansın % 69'unu duygusal zekâ bağımsız değişkeni ile açıklanmıştır. Ortaya çıkan F(1,260)= 589,246 değeri, öğrencilerin duygusal okuryazarlık becerisi duygusal zekâ özelliklerinin bütün olarak duygusal okuryazarlık durumlarını anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir.

Tartışma ve Sonuç

Farklı kademelerde öğrenim gören ve beden eğitimi dersine katılım sağlayan öğrencilerin sahip oldukları duygusal okuryazarlık becerileri ile duygusal zeka düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada; cinsiyet, eğitim kademesi, akademik not ortalaması, spor yapma durumu gibi bağımsız değişkenler açısından da analizler yapılmıştır. Öğrencilerin duygusal okuryazarlık becerisi yüksek olduğu saptanmıştır. Duygusal okuryazarlık kavramının alt boyutları olan motivasyon ve empatide bu değerlerin yüksek çıktığı belirlenmiştir. Duygusal zekâ düzeyleri incelendiğinde ise ölçeğin genelinden elde edilen puan ortalamasının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Alt boyutları dikkate alındığında ise orta düzeyin üzerinde bu değerlerin olduğu saptanmıştır. Bu iki değişken için öğrencilerin ortalama üzerinde olduğu söylenebilir.

Cinsiyetin öğrencilerin duygusal okuryazarlık ile ilişkisi olup olmadığına ilişkin elde edilen bulguya göre “Duygusal farkındalık” boyutu hariç diğer boyutlarda ve ölçeğin genelinde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre duygusal farkındalıklarının daha yüksek olduğu bulgusu elde edilmiştir. Literatür incelendiğinde farklı sonuçların elde edildiği görülmektedir. Genel olarak kız öğrencilerin duygusal okuryazarlık düzeylerinin erkeklere oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durumu da Tarhan (2020), erkeklerin beyinlerinin sol yarım küresini baskın olarak kullanmaları, bu durumda erkek çocuklarını süreçten ziyade sonuç odaklı olmaya yönelttiğini ve duygularını ifade etme açısından ise Çelik (2016), toplumsal cinsiyet rollerinin etkisine vurgu yapmıştır. Bu durumu halk arasında yaygın kanı olarak görülen “Erkekler ağlamaz” ibaresinin erkeklerin duygu durumlarını gizlemelerine ve

Yılmaz, Cinemre, Yılmaz ve Uzun, 2024

duygularını ifade etmelerinden mahrum bırakılmalarıyla açıklamıştır.

Morris (2002) kadınların erkeklere göre, pozitif duygularını göstererek, negatif duygularını bastırma eğiliminin de olduklarını belirtmiştir, erkekler öfke durumunda, çevresinde bulunan bir şeyi veya kişiyi öfkelerinin kaynağı olarak gösterme eğilimindedir, genelde öfkelerini dışa, başka kişilere ve içinde buldukları ortama yöneltilmektedirler. Kadınlar ise sorunun kaynağını kendilerinde görme yönünde olurken öfkelerini içe atarak kendilerine yönelirler. Toplumsal cinsiyete özgü bu davranışlar ışığında, kadınlar erkeklere göre daha çok depresyona girme eğilimi taşımakta, erkekler ise yaşamdaki bunalım dönemlerinde, kadınlara göre şiddet gösterme eğilimi taşıyarak daha saldırgan olduklarını belirtilmektedir. Ciarrochi, Scott, Deane, Heaven (2003)’de yaptıkları çalışmada, duygusal farkındalığı düşük olan bir bireyin yüksek olana göre daha çok duygu pozisyonu uyumlu davranışta buldukları görülmüştür.

İlk ve ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada kız öğrencilerin duygusal okuryazarlıklarının daha yüksek olduğu bulunmuştur (Balta Özkan, 2019). Özden, Kana ve Uzan (2018) araştırmalarında duygusal farkındalık boyutunda mevcut araştırmanın aksine kız öğrencilerin lehine anlamlı farklılık elde etmiştir. Araştırmayı öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirdikleri dikkate alındığında, yaş ile birlikte duygu durumunun farkındalığında cinsiyet değişkeninin etkisi olduğu söylenebilir. Ölçeğin “Empati” boyutunda ise kız öğrencilerin lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Empati becerisinin incelendiği bir araştırmada da kız öğrencilerinin erkeklerden daha fazla empati becerisine sahip oldukları bulgusuna erişilmiştir (Alver, 2005). Lise öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada

BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ

kız öğrencilerin empati kurma becerilerini erkeklerden daha iyi olmasını, kız öğrencilerin kıldığı herhangi birinden özür dileme oranının erkeklerden nispeten yüksek olması ile açıklamıştır (Şenol, Akça ve Çümen, 2012). Cinsiyet değişkeni duygusal okuryazarlık ölçeğinin alt parametresi olan iyi oluş boyutu için erkeklerin lehine anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri eğitim kademesi duygusal okuryazarlığın alt boyutları olan duygusal farkındalık ve sosyal beceriler boyutunda anlamlı farklılık göstermektedir. Duygusal farkındalık düzeyi lise öğrencilerinin lehine olduğu belirlenmiştir. Kişinin kendisinin ve başkalarının duygusunu tanımasını ifade eden bu boyutun deneyim ve yaşa bağlı olarak lise öğrencilerinde daha yüksek çıktığı söylenebilir. Süreç içerisinde birey kendi kişiliğini fark edip, algılamayı, baskın ya da çekinik yönlerini bilmeyi ve düşünce ve fikirlerini ortaya açıkça koymayı (Alemdar, 2014) öğrenmiş olabileceğinden lise öğrencilerinin ortaokul öğrencilerine göre daha yüksek duygusal farkındalık sahibi oldukları düşünülmektedir. Sosyal beceriler boyutunda ise anlamlı farklılık ortaokul öğrencileri lehine olduğu saptanmıştır. Bu boyutta ortaokul öğrencilerinin kendisi ve diğer kişilerin duygu ve düşüncelerini anlama ve uygun davranışlar gösterme (Çubukçu ve Gültekin, 2006) eğiliminin lise öğrencilerine göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Öğrencilerin öğrenim gördükleri eğitim kademesi ile duygusal zeka arasında ortaokul öğrencileri lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Ayrıca iyi oluş ve duygusallık boyutlarında da ortaokul öğrencileri lehine farkındalık saptanmıştır. Bu durum yaş ilerledikçe öğrencilerin duygusallıklarının yerini daha gerçekçi kararlar alması ile ilişkilendirilebilir.

Mayer ve Salovey (1990), duygu ile akıl arasındaki ilişkiyi ortaya koyan ilk araştırmacılarıdır. Onlara göre duygusal zekâ, sosyal zekâ doğrultusunda bireyin kendini tanıyarak, kendisinin ve başkasının duygularını fark edip duygularını yönetebilmesidir.

Literatürde duygusal okuryazarlık ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmalar bulunmaktadır. Mevcut çalışmada duygusal okuryazarlık ölçeğinin öz düzenleme boyutu hariç diğer boyutları ve genelinde düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu durum öğrencilerin not ortalaması arttıkça motivasyon, empati, duygusal farkındalık ve bunların birleşimi olan duygusal okuryazarlık becerisinin arttığı şeklinde ifade edilebilir. Ortaöğretim öğrencilerinin duygusal okuryazarlıklarını ele alan bir çalışmada, ölçeğin geneli ve alt boyutlarında yüksek not ortalaması alan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir (Alemdar, 2014). Bu durumun duygusal okuryazarlık becerisinin motivasyon, empati, duygusal farkındalık ve sosyal beceriler boyutunu desteklemektedir. Duygusal farkındalık sahibi olan, empati kurabilen ve motivasyona sahip olan kişilerin bu durumları akademik hayatına da yansıtılabileceği düşünülmektedir. Bir başka araştırmada ergen öğrencilerin akademik güdülenmeleri ile duygu düzenlemeleri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (Demireğen, 2019).

Harrod ve Scheer tarafından (2005), yapılan bir araştırmada bireylerin duygusal zekâları ile demografik özellikleri arasındaki bağlantıyı araştırmıştır. Katılımcıların duygusal zekâ skorları ile demografik özellikleri karşılaştırıldığında, kadınların duygusal zekâları, aile geliri ve eğitim kademesi pozitif yönde ilişki bulunurken, kadınların erkeklerden daha yüksek duygusal

BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ

zekâya sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Diğer bir sonuçta ise, ailenin eğitim durumu ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki anlamlı fark bulunurken; eğitim seviyesi arttıkça duygusal zekâ seviyeleri de arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Düzenli spor yapma değişkenine göre öğrencilerin duygusal okuryazarlık ölçeğinin alt boyutları olan motivasyon ve öz düzenleme boyutlarında spor yapanlar lehine farklılık olduğu saptanmıştır. Sporun kuralları olan bir uğraş olması, kişilerde öz disiplin gelişimini desteklemesi, planlı ve programlı olmayı öğretmesi bu bulguyu açıklayabilmektedir. Aktif olarak sportif faaliyetlerini sürdüren öğrencilerin nispeten süreklilik gösteren ve özeliği olarak ortaya konulan spora özgü başarı motivasyonunun güç gösterme güdüsü, başarıyı yakalamayı olumlu etkilediği ileri sürülmüştür (Aktop ve Erman, 2002). Öz düzenleme boyutunda meydana gelen farklılığın aktif spor yapanların lehine olmasında sporun onlara sağladığı duygu ve düşünceleri kontrol altına alabilme, hareket ve davranışları üzerinde denetim becerisinin gelişmesi, olaylar karşısında kişinin alternatif planlamalar geliştirmesi ve kendi davranışlarını yönetebilme (Tezel Şahin, 2015) becerisine sahip olmaları ile açıklanabilir.

Duygusal zekâ yaşamın tüm alanlarında olduğu gibi birçok bireyin yaşamının bir parçası olan spor alanında da sportif performans üzerinde önemli rolü bulunmaktadır. Spor; eğlence ve haz alma aracı olarak görülmesine rağmen, sporcular için yüksek seviye performans söz konusu olduğunda, stres ve kaygı gibi bazı psikolojik durumların ortaya çıktığı görülmektedir (Mellalieu vd., 2009). Buna ek olarak üst düzey hedeflere ulaşmak için bireylerin spor ortamında yaşadığı baskı, stres ve duygu yoğunluğu günlük yaşamımızda olduğundan

Yılmaz, Cinemre, Yılmaz ve Uzun, 2024

çok daha fazla olabilmektedir (Lazarus, 2000).

Duygusal okuryazarlık ve duygusal zeka arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. İyi oluş, duygusallık ve sosyallik boyutlarında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki saptanmıştır. Bu durum öğrencilerin not ortalamaları arttıkça duygusal okuryazarlık düzeylerinde de artış meydana geldiği şeklinde yorumlanabilir. Duygusal zeka ile akademik başarı durumunu inceleyen araştırmada duyguları anlama ve yönetme boyutlarından elde edilen puanların başarı durumuyla pozitif yönde ilişkili olduğunu göstermiştir (Erdoğan ve Kenarlı, 2008). Bu bağlamda öğrencilerin duygusal okuryazarlığını geliştirmenin akademik başarı üzerine olumlu yansımaları olacağı düşünülmektedir. Ayrıca duygusal zekanın da akademik başarıyı olumlu etkileyebileceği bulgusuna ulaşılmıştır. Duygusal okuryazarlığın bağımlı değişken duygusal zekanın bağımsız değişken olduğu araştırmada duygusal zekanın duygusal okuryazarlığı %83 oranında açıkladığı, başka bir ifadeyle duygusal zeka duygusal okuryazarlığı açıklamaktadır. Bu bağlamda öğrencilerin duygusal okuryazarlık becerilerini geliştirebilmede duygusal zekalarının gelişimine önem verilmelidir.

Öğrencilerin duygusal okuryazarlık becerisi ve duygusal zeka düzeylerinin ortalama üzerinde olduğu saptanmıştır. Cinsiyet faktörünün duygusal okuryazarlık ve duygusal zeka üzerinde etkisi olduğu görülmüştür. Bu durum ölçeklerin alt boyutlarında farklı cinsiyetlerin lehine olduğu belirlenmiştir. Lise öğrencilerinin duygusal farkındalık durumları ortaokul öğrencilerine göre yüksekken, sosyal becerilerinin daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Ortaokul öğrencilerinin iyi oluş ve duygusallıklarının

BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ

lise öğrencilerinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Duygusal okuryazarlık ile duygusal zeka düzeylerinin akademik not ortalaması ile pozitif yönde ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Spor yapan öğrencilerin motivasyon ve öz düzenleme becerilerinin spor yapmayanlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Son olarak duygusal zeka ve duygusal okuryazarlık kavramlarının yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişkiye sahip oldukları, duygusal zekanın duygusal okuryazarlığı yüksek oranda açıkladığı belirlenmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin duygusal özelliklerini geliştirilmesinin onların duygularını ifade etmede önemli olduğu söylenebilir. Araştırmaya beden eğitimi dersine aktif katılım sağlayan öğrenciler dahil edilmiştir. İlerleyen araştırmalarda öğrencilerin derse yönelik tutumları ile bu iki değişken arasındaki ilişkisi incelenebileceği bir araştırma tasarlanabilir.

Kaynaklar

Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin duyuşsal amaçlarının İlköğretim II. kademedeki gerçekteşme derecesinin değerdendirilmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Aktop, A. ve Erman, K. A., (2002). *Takım ve Bireysel Sporcuların Başarı Motivasyonu, Benlik Saygısı ve Sürekli Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması*. 7.Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi (pp.153). Antalya, Turkey

Alemdar, M. ve Anılan, H. (2020). The Development and Validation of the Emotional Literacy Skills Scale. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 7(2), 258-270.

Alemdar, M. (2014). *Ortaöğretim Öğrencilerinin duygusal okuryazarlık beceri düzeylerinin belirlenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Alver, B. (2005). Psikolojik danışma ve rehberlik eğitimi alan öğrencilerin empatik beceri ve karar verme stratejilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 19-34.

Atkinson, R, Atkinson, R. C. ve Hilgard, E. R. (1992). *Psikolojiye giriş II*. (Çev. Kemal Atakay vd.) İstanbul: Sosyal Yayınları.

Baki, A. (2008). *Kuramdan uygulamaya matematik eğitimi*. Ankara: Harf yayınları

Balta Özkan, A. (2019). *İlkokul ve Ortaokul Öğrencilerinin Duygusal Okuryazarlık ve Akademik Stres Düzeyleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.

Binbaşıoğlu, C. (1982). *Genel öğretim bilgisi*. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.

Birnie, H. H. (1978). Identifying affective goals in science education. *The Science Teacher*, 45(9), 29-33.

Bocchino, R. (1999). *Emotional literacy: To be a*

different kind of smart. Corwin Press.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara

Çelik, H., Kocabıyık, E. ve Sönmezer, Ü. (2020). Kocaeli İl Milli Eğitim Müdürlüğü Ölçme ve Değerlendirme Merkezi tarafından hazırlanan 6. ve 7. Sınıf matematik dersi ortak yazılı sınav sorularının madde türlerine ve yenilenmiş Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Ege Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 3(1), 28-53.

Çelik, G. (2016). Erkekler De Ağlar! Toplumsal cinsiyet rolleri bağlamında erkeklik inşası ve şiddet döngüsü. *Fe Dergi*, 8(2), 1-12.

Çubukçu, Z. ve Gültekin, M. (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Bilig*, (37), 155-174.

Çöllü, E. F. ve Öztürk, Y. E. (2006). Örgütlerde inançlar-tutumlar tutumların ölçüm yöntemleri ve uygulama örnekleri bu yöntemlerin değerlendirilmesi. *Journal of Selçuk University Social Sciences Vocational School*, 9(1-2), 373-404.

Demirel, Ö. (2011). *Eğitim bilimlerine giriş*. Ankara: Pegem Akademi.

Deniz, M. E., Özer, E. ve Işık, E. (2013). Duygusal zekâ özelliği ölçeği-kısa formu: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 38(169).

Erdoğdu, M. Y. ve Kenarlı, Ö. (2008). Duygusal zekâ ile akademik başarı arasındaki ilişki. *Milli Eğitim*, 37(178), 297-310.

Ertürk, S. (1994). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan A.Ş.

Fidan, N.ve Erden, M. (1992). *Eğitime giriş*. Ankara: Feryal Yayıncılık.

Fraenkel, J., Wallen, N. ve Hyun, H. (1993). *How to Design and Evaluate Research in Education* 10th ed. McGraw-Hill Education.

Kandemir, M. ve Dünder, H. (2013). Duygusal Okuryazarlık ve Duygusal Okuryazar Öğrenme Ortamları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(16), 83-90.

Karakütük, O., Filiz, V. ve Üstün, M. (2022).

BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ
Öğrencilerin Hazırbulunmuşlukları Bağlamında 4. Sınıf Beden Eğitimi ve Oyun Dersi İle 5. Sınıf Beden Eğitimi Ve Spor Dersi Bilişsel Kazanımlarının Karşılaştırılarak Değerlendirilmesi. *Uluslararası Beden Eğitimi Spor ve Teknolojileri Dergisi*, 3(1), 24-37.

Killick, S. (2006). *Emotional literacy: at the heart of the school ethos*. London: Paul Chapman.

Koca, H. K. (2022). Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda Bulunan Bilişsel Kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi. *Marife Dini Araştırmalar Dergisi*, 22(1), 293-313.

Maden, S. ve Arıca, Ş. (2022). Bloom Taksonomisinin Öğretim Sürecinde Kullanılmasıyla İlgili Lisansüstü Tezlerin Eğilimleri: Bir İçerik Analizi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 7(2), 413-426.

McKenzie, E., Symonds, M. L., Fink, K. ve Tapps, T. (2017). Challenge activities for the physical education classroom: *Affective learning outcomes. Strategies*, 30(6), 39-44.

Otluoğlu, R. (2002). İlköğretim okulu izlencesinde (programında) duyuşsal alan ve duyuğu eğitimi. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 15(15), 163-172.

Özden, M., Kana, F. ve Uzan, M. F. (2016). Öğretmen adaylarının duyuşsal okuryazarlık beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International Journal of Language Academy*, 6(1): 236-249.

Park, J. (1999). Emotional literacy: Education for meaning. *International Journal of Children's Spirituality*, 4:1, 19-28. doi: 10.1080/1364436990040103

Pearson, M. R. ve Wilson, H. (2008). Using expressive counselling tools to enhance emotional literacy, emotional wellbeing and resilience: Improving therapeutic outcomes with Expressive Therapies. *Counselling, Psychotherapy, and Health*, 4(1), 1-19.

Shephard, K. (2008). Higher education for sustainability: Seeking affective learning outcomes. *International Journal of Sustainability in Higher*

Education, 9(1), 87-98.

Sönmez, H. (2020). 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Duyuşsal Alana Uygun Kazanım Hazırlama. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 5(1), 216-236.

Suhaily, H.S.H. ve Riah, H. (2004). Emotional literacy among lower secondary students <http://202.160.7.82/cgibin/gw/chameleon?sessionid.html>.

Şenol, V., Pekşen Akça, R. ve Çümen, H. (2012). Lise öğrencilerinin duyuşsallık (empati) kurma düzeylerinin belirlenmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, 31,1-11.

Tarhan, N. (2020). *Duyuların Psikolojisi ve Duyuşsal Zeka*, (26. Baskı). İstanbul: Timaş Yayın Grubu.

Şahin, F. T. (2015). Beden eğitimi ve spor yüksek okulunda öğrenim gören öğrencilerin öz düzenleme yeterliliklerinin incelenmesi. *International Journal of Sport Culture and Science*, 3(Special Issue 4), 425-438.

Turp, H. H. ve Gençdoğan, B. (2022). İlkokulda Duyuşsal Okuryazarlık Ölçeği İçin Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 11(4), 1807-1820.

Uğraş, S. ve Aral, H. (2018). Ortaokul Beden Eğitimi Ders Programındaki Kazanımların Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi. *Journal of Global Sport and Education Research*, 1(1), 33-46.

Weare, K. (2004). *Developing the emotionally literate school*. London: Paul Chapman.

Sorumlu Yazar Bilgileri

Yazar Adı Soyadı: Aynur YILMAZ

Kurumu: Trabzon Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi

Adres: Trabzon Üniversitesi

Orcid Numarası: 0000-0001-7562-9469



Bu makale Creative Commons Attribution 4.0 Uluslararası lisansı ile lisanslanmıştır.