



ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL ZEKÂLARIYLA ÖZ YETERLİLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Sevda KOÇ AKRAN*, Bahar BAKIR**

Özet

Bu araştırmanın temel amacı, öğretmenlerin duygusal zekâlarıyla öz yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırma ilişkisel tarama modeline dayalıdır. Araştırmanın evrenini, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında, Siirt ili merkeze bağlı ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklemi ise, bu okullardan tesadüfi olarak seçilen Sosyal, Türkçe, İngilizce, Görsel Sanatlar, Müzik, Beden Eğitimi ve Spor, Matematik ve Fen Bilimleri dersini yürüten 205 branş ve sınıf öğretmenidir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Göçet'in 'Duygusal Zekâ Ölçeği' ve Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya'nın 'Öğretmen Öz Yeterlilik Ölçeği' kullanılmıştır. Verilerin analizi, öğretmen görüşleri için betimsel istatistiklere, cinsiyet için t-testine, branş ve kıdem için ise ANOVA testine tabi tutulmuştur. Ayrıca araştırmada, öğretmenlerin duygusal zekâlarıyla ve öz yeterlilikleri arasındaki ilişki Pearson korelasyon analiziyle hesaplanmıştır. Araştırma sonucunda, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre duygusal zekâlarını daha fazla kullandıkları görülmüştür. İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin duygusal zekâlarını kullanma düzeyleri ile öğretmen öz yeterlilikleri arasında ise orta düzeyde pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuçlara dayalı olarak bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Eğitim, Zekâ, Duygusal Zekâ, Öz yeterlilik.

RELATIONSHIP BETWEEN SELF EFFICACY AND THE EMOTIONAL INTELLIGENCE OF TEACHER

Abstract

The main purpose of this study is to determine the relationship between teachers' emotional intelligence and self-efficacy. The research is based on relational screening model. The population of the study is composed of teachers working in primary schools of Siirt province in 2017-2018 academic year. The sample is 205 secondary and primary school teachers who are randomly selected from Social, Turkish, English, Visual Arts, Music, Physical Education and Sports, Mathematics and Science teachers. In the research, 'Emotional Intelligence Scale' of Göçet and 'Teacher Self-Efficacy Scale' of Çapa, Çakıroğlu and Sarıkaya, were used as data collection tools. The data were subjected to descriptive statistics for teacher views, t-test for gender and ANOVA test for branch and seniority. In addition, the relationship between teachers' emotional intelligence and self-efficacy was calculated by Pearson correlation analysis. As a result of the research, it was seen that male teachers use their emotional intelligence more than female teachers. A moderate positive relationship was found between the primary school teachers' self-efficacy and their levels of using their emotional intelligence. Some recommendations have been made based on these results.

Keywords: Education, Intelligence, Emotional Intelligence, Self-sufficiency.

* Doç. Dr., Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, sevdakc@gmail.com.

** Matematik Öğretmeni, Milli Eğitim Bakanlığı, bahar3856@gmail.com.



GİRİŞ

Latince “zekâ” “intellectus” sözcüğüne karşılık gelmektedir. İnsanın olayları algılaması, tanınması, bilmesi ve fark etmesi olarak tanımlanmaktadır (Gürel ve Tat, 2010). Zekâ, yeni karşılaşılan birçok duruma uyum sağlama, somut, soyut, sözel problemleri çözebilme, kendini eleştirebilme, yaratıcılık, soyutlama yeteneklerini kullanabilmedir (Yılmaz ve Zembat, 2019). Genel olarak zekâ, Binet ve Simon’a (1961) göre, insanın dış dünyadan gelen uyarıcıları algılaması, bunu zihinsel yapısına kodlaması, anlamlandırması sürecidir. Piaget’e (1957) göre ise, insanın bilişsel yapısını etkileyen çevresel faktörleri kullanarak yeni durumlara uyum sağlama becerisidir. Bu tanımlama ve açıklamalardan anlaşılacağı üzere zekâ, birçok yeteneğin toplamından oluşmaktadır. Böyle bir özellik zekâyı soyut ve üzerinde çalışılması gereken bir konu haline getirmiştir (Aslan, 2019). Örneğin, Binet/Simon 1904 yılında zekâyı ölçmek için çeşitli testler geliştirmiştir (Binet ve Simon, 1961). 1927 yılına gelindiğinde Spearman bilişsel faktörleri dikkate alarak zekânın ölçülebileceğini vurgulamıştır. 1930 yılında Edward Thorndike soyut, mekanik ve sosyal olmak üzere üç zekâ boyutunu araştırmıştır (Thorndike, 2013). Thurstone-1938’de, Cattell 1963’de, Guilford 1967’de, Salovey ve Mayer ve Gardner 1983’de, Sternberg 1985’de, Ceci 1990’da, Light 2003’de, Goleman 1996 ve 2006 yıllarında, Shultz ve Pekrun 2007’de ve Immordino-Yang ve Damasio 2007’de Humphrey, Curran, Morris, Farrell ve Woods 2007’de, Fernandez-Berrocal ve Ruiz 2008’de zeka konusunda çeşitli model ve kuramlar geliştirmişlerdir. Bu kuram ve modellerden günümüzde en çok dikkat çeken ve araştırma konusu yapılan Duygusal Zeka ve Çoklu Zeka Modeli olduğu görülmektedir (Salovey ve Mayer, 1990; Goleman, 1995; Goleman, 1996; Gardner, 2000; Light, 2003; Shultz ve Pekrun 2007; Humphrey, Curran, Morris, Farrell ve Woods, 2007; Immordino-Yang ve Damasio 2007; Fernandez-Berrocal ve Ruiz 2008).

Gardner’ın Çoklu Zekâ Modelinde tek bir zekanın olmadığı, uygun öğrenme ortamları sağlandığında bireyin bir çok zekasını kullanabileceği ileriye sürülmektedir (Gardner, Kornhaber ve Wake, 1996). Bu zekaları Gardner şöyle ifade etmektedir: ‘sözel/dilbilimsel, ‘mantıksal/matematikselsel’, ‘müzikal/ritmik’, ‘bedensel/duyu devinimsel’, ‘sosyal/kişilerarası’, ‘öze dönük/kişisel zeka, doğa ve son olarak ‘varoluşçu zekadır (Gardner, 2000). Gardner bu zekâ türleri arasında özedönük/kişisel zekâyı “duygusal zekâyı” benzemektedir. Çünkü özedönük zekada kişi kendi potansiyelinin farkında olmakta, kendi kendisini tanımakta, analiz etmekte ve anlamaktadır (Çakar ve Arbak, 2004; Erdemir ve Kutlu, 2018).

Gardner’ın içsel/kişisel zeka olarak tanımladığı duygusal zekâyı (Gardner, 1999), Thorndike sosyal zeka, Hochschild ve Rafaeli ve Sutton duygusal emek, Steiner duygusal okuryazarlık, Boyatzis, Goleman ve McKee başarı/pratik zeka ve sosyo-duygusal zeka olarak ifade etmişlerdir (Goleman, 1995). İngilizce literatürde “Emotional Intelligence-EI” ya da “Emotional Quotient-EQ” olarak ifade edilen Türkçe literatüre “Duygusal Zeka-DZ” olarak aktarılan (Yılmaz ve Zembat, 2019), bu kavram ilk olarak Peter Salovey ve John Mayer tarafından geliştirilmiştir. Salovey ve Mayer’e göre duygusal zekâ, insanın kendisini tanınması, başkalarının duygularını anlaması, duygulara arasındaki farklılıkları görmesi ve bunu



davranışlarına yansıtmasıdır (Salovey ve Mayer, 1990). Peter Salovey ve John Mayer sonra duygusal zekayı ele alan ve bilim dünyasına bu konuda önemli katkılar sağlayan Goleman ise duygusal zekanın birçok zeka türü ile ilişkili olduğunu belirtmiştir (Goleman, 1996). Goleman (1996) araştırmalarında, duygusal zekanın entelektüel zekâdan ve diğer zeka türlerinden daha önemli olduğunu vurgulamış ve duygusal zekayı bireyi harekete geçiren duygular, karşılaştığı problemlere çözüm üretme ve empati duygusunu kullanarak diğer insanlarla işbirliği içerisinde çalışma becerisi olarak tanımlamıştır. Bu beceri/beceriler Yan'ında (2008) belirttiği gibi, bireyi hedeflerine doğru motive etmekte, değerlerini ve düşüncelerini kullanma konusunda bireye olumlu duygular katmaktadır. Bundan dolayı, bilgi ve iletişim teknolojilerinin hızla ilerleme gösterdiği günümüzde duygusal zekâsını kullanan bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Çünkü duygusal zekâsını kullanan bireyler “iyi kişilik”, “düzgün karakter”, “yeterlilik”, “esnek beceriler” ve “olgunluk” gibi bir takım özellikler taşımaktadır (Yan, 2008; Sarısoy ve Erişen, 2018). Böyle özellikler bireyin topluma uyumunu kolaylaştırmakta, problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme gibi becerilerini etkin kullanmasını sağlamaktadır (Sibia, Srivastva ve Misra, 2003). Tabi böyle bireylerin yetiştirilmesi kısa süreli bir eğitimle gerçekleşmemektedir. Uzun süreli bir eğitim anlayışı ve uygulamalarıyla başta öğretmen aracılığıyla ortaya çıkmaktadır. Öğretmenin de bu süreci bir orkestra şefi gibi iyi yönetebilmesi içinde kendi duygusal zekâsını iyi kullanması beklenmektedir. Duygusal zekâsını kullanan öğretmen (Salovey ve Mayer, 1990; Singh, 2006; Shultz ve Pekrun, 2007);

- Okul içi ve dışında karşılaştığı problemleri kolay çözmektedir.
- Stres yönetimini ve empati becerisini etkili kullanmaktadır.
- Öğrencilerle-velilerle vb. iyi bir iletişim kurmaktadır.
- Başarısız bir durumla karşı karşıya kaldığında sabırlı davranmaktadır.
- Olaylara karşı farkındalık düzeyini aktif tutmaktadır.
- Yaşamını olumsuz etkileyen negatif durumlardan, olaylardan uzak durmaktadır.
- Duygusal olgunlaşma sahibidir.

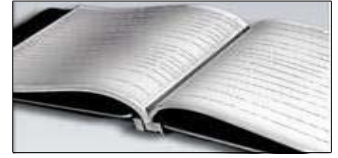
Belirtilen açıklamaların yanı sıra öğretmen, duygusal zekâsını kullanırken şu noktaları göz ardı etmemelidir: Duygusal zekanın sihirli bir değnek olmadığını bilmelidir. Duygusal zekanın bireyin her davranışına, tutumuna “iyi davranmak” olmadığını fark etmelidir (Yan, 2008). Kısaca, duygusal zekâsını etkili kullanan öğretmenler duygularını yönetebilmektedir. Stres ve olumsuz duygularla başarılı bir şekilde mücadele etmektedir. Yakın çevresiyle etkili bir iletişim kurmaktadır. Belirlediği hedeflere başarılı bir şekilde ulaşmaktadır. Planlı-programlı bir şekilde günlük yaşamını organize etmektedir. Yaşam boyu öğrenme sürecinde duygularını idare etmekte ve kendisinin olumlu-olumsuz yönlerini objektif bir şekilde değerlendirmektedir (Acar, 2001; Ersanlı, 2003).

Öğretmenin kendini tanıması, başarılı ve ya başarısız olacağı alanları bilmesi, değerlendirmesi Bandur'a (1977) göre öz yeterlik kavramı ile açıklanmaktadır. Öz yeterlik, bireyin kendi artılarını ve eksilerini bilmesidir. Bireyin karşılaşacağı durumların üstesinden gelmesi



konusundaki başarıma inancıdır. Onlarla başa çıkabileceği konusunda kendine olan güven duygusudur. Özyeterlik becerisini kullanan bir birey, sabırlıdır, kendine güvenir, mesleğini en iyi şekilde icra eder (Ekici, 2006). Bütün bu yönleri ile ele alındığında öz yeterlik bir öğretmende bulunması gereken en önemli becerilerden biridir. Çünkü öğretmen mesleki yaşamında birçok öğrenci, veli, yönetici profiliyle karşılaşmaktadır. Okul içinde-dışında birçok problemi çözmeye çabası içerisine girmektedir. Böyle olumsuz durumlar öğretmenin başarısına, insan ilişkilerine, aile yaşamına yansımaktadır. İşte özyeterlik öğretmenin belirtilen durumları yaşadığında etkili çözümler bulmaya yardımcı olan bir beceridir (Coşkun, 2019).

Öğretmenin özyeterlik becerisini kullanılması deneyim sahibi olmasına, yaşamında etkili olan diğer bireyleri model almasına, duygularını kontrol etmesine ve en önemlisi de etkili iletişim becerisini kullanmasına bağlıdır (Salovey ve Mayer, 1990; Maboçoğlu, 2006; Ekici, 2008; Goleman, 1996). İyi bir iletişim süreci insan ilişkileri üzerinde etkili olmaktadır. Bireyin dışa dönük, sorumluluk almaktan çekinmeyen, etik bir görüşe sahip olan, sevecen, zorluklarla başa çıkan, duygularını doğrudan ifade edebilen bireyler olmasını sağlamaktadır (Ersanlı, 2003). Böyle bireyler sadece aile yaşamında değil, meslek yaşamlarında da başarılı bir birey olmakta ve iş yaşamında karşılaştıkları problemleri kolay çözebilmektedir (Bradberry ve Greaves, 2006). Aynı zamanda bilişsel farkındalıklarını kullanarak diğer bireylere rehber olmaktadır (Petrides ve Furnham, 2000). Başka bir deyişle, öğretmen duygusal zekasını ve özyeterlik algısını, mekan ve zaman sınırlaması yapmadan aktif kullanmalıdır (Eshach, 2003; Berkant ve Ekici, 2007). Çünkü duygusal zeka kadar önemli olan öz yeterlik öğretmenin başarılı ve başarısız olduğu yönlerini görmesini sağlamaktadır (Yaman, Koray ve Altunçekiç, 2005). Yine öz yeterlik öğretmenin sınıf yönetimi, eğitim stratejileri, soru sorma teknikleri, bir görevi yerine getirmede sabırlı davranma düzeyi, yenilik ve risk alma dereceleri, öğrenciler için öğretmen dönütleri, öğrencinin görevi zamanında yerine getirmesindeki idare ve kontrol taktikleridir (Lorsbach ve Jinks, 1999). Öğretmenlerin, öğrencilerin performanslarını etkileme kapasiteleridir veya görevlerini başarılı bir şekilde yerine getirebilmek için gerekli davranışları gösterebilecekleri konusundaki kendilerine olan algılarıdır (Atıcı, 2000). Bu algıya sahip bir öğretmen, duygusal zekasını amaçları doğrultusunda kullanmakta, iyi bir öğretmen ve veli profiline sahip olmakta ve toplumun kalkınmasında önemli görevler almaktadır. Yani, gerek duygusal zekâ gerekse öz yeterlik, bir öğretmenin mesleğini en iyi şekilde icra etmesini sağlayan bir süreç olduğu görülmektedir. Bu sürecin etkili kullanılması bahsedildiği üzere, öğretmenin becerisine bağlı olmaktadır. Kendi duygularının farkında olan, olaylar karşısında nasıl? tepki vereceğini bilen, olayların çözümünde kendi becerisini sergileyen öğretmen, duygusal zekasını ve öz yeterlik becerisini böylelikle verimli bir şekilde kullanmaktave ikiduyguyu içselleştirerek davranışa dönüştürmektedir (Coşkun, 2019). Bunun içinde yapılacak araştırma veya çalışmalarda bu iki duygunun önemi bireylerle paylaşılmalıdır. Bireyin bilginin hızlı bir şekilde değişime uğradığı, insan ilişkilerinin bireyselleştiği, insanların makinelerle iletişim sürecine girdiği ve aile yapılarının teknolojiyle birlikte değişime uğradığı bu çağda bu kavramların bu çalışmalarla önemi ortaya konulmalıdır. Bu çalışma da bu önem göz önünde tutulmuş ve bu iki kavramın birlikte ele



alındığı başka çalışmanın olmadığı görülmüştür. Buradan hareketle, öğretmenlerin duygusal zekâlarıyla öğretmen öz yeterlilikleri arasındaki ilişki araştırmanın problem cümlesi olarak belirlenmiş ve aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin duygusal zekâlarını kullanmalarına ilişkin görüşlerinin dağılımı nasıldır?
2. Öğretmenlerin duygusal zekâları cinsiyete göre, anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
3. Öğretmenlerin duygusal zekâları branşa göre, anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
4. Öğretmenlerin duygusal zekâları kıdeme göre, anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
5. Öğretmenlerin duygusal zekâlarını kullanmaları ile öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama Karasar (2017)'a göre iki veya daha çok sayıdaki değişkenin arasındaki değişim ve ya değişim düzeyini belirleyen bir tarama modeli türüdür. Bu tarama türünde, bir değişkenin durumundan hareketle, diğer değişken hakkında yorum ve kestirimler yapılmaktadır. İlişkisel taramada yapılacak yorumlar için iki yol izlenmektedir. Bunlardan birincisi korelasyon diğeri karşılaştırmadır. Yapılan bu araştırmada birinci yol tercih edilmiştir. Bunun sebebi korelasyonda, değişkenlerin birlikte değişip değişmedikleri belirlenmekte ve değişimlerin olması durumunda kaynağı öğrenilmeye çalışılmaktadır. Araştırmada öğretmenlerin duygusal zekâlarıyla, öz yeterlilikleri arasındaki değişim belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın evren ve örnekleme

Araştırmanın evrenini, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında, Siirt ili merkeze bağlı ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Örnekleme ise, bu okullardan tesadüfi olarak seçilen Sosyal, Türkçe, İngilizce, Görsel Sanatlar, Müzik, Beden Eğitimi ve Spor, Matematik ve Fen Bilimleri dersini yürüten 205 branş ve sınıf öğretmenidir.

Araştırmada örneklem hesaplanırken, aşağıdaki formül dikkate alınmıştır (Çelik, 2018):

$$n = \frac{P \cdot Q \cdot Z_{\alpha}^2}{d^2}$$

n: Örneklem büyüklüğü

P : Evrende örneklemin gözlenme oranı (0,50)

Q : Evrende örneklemin gözlenmeme oranı (1-P = 0,50)

Z α : Güven düzeyinin tablo değeri ($\alpha=0,05$ için Z $\alpha=1,96$)

d : Örneklem hata düzeyi (0,05)

Araştırmada ilk olarak 250 öğretmene ölçek dağıtılmıştır. Daha sonra hatalı ölçekler çalışmadan çıkarılmış geriye kalan 205 öğretmenin doldurmuş olduğu ölçek verileri örneklem olarak kabul edilmiştir. Sekaran'a (2003) göre 1800 kişilik bir evreni 317 kişilik bir örneklem kitlesi temsil edebilmektedir. Roscoe (1975) ise ideal bir araştırmada örneklem



hacminin, 30-500 arasında olmasının yeterli olabileceğini belirtmektedir (Akt: Turhan ve Çetinsöz, 2019).

Örnekleme büyüklüğü konusunda Yazıcıoğlu ve Erdoğan (2004) Tablo 1’deki değerlerin araştırmacılara yol göstereceğini belirtmektedir.

Tablo 1. $\alpha = 0.05$ için örneklem büyüklükleri (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004:50)

Evren Büyüklüğü	+ 0.03 örnekleme hatası			+ 0.05 örnekleme hatası			+ 0.10 örnekleme hatası		
	(d)			(d)			(d)		
	p=0.5 q=0.5	p=0.8 q=0.2	p=0.3 q=0.7	p=0.5 q=0.5	p=0.8 q=0.2	p=0.3 q=0.7	p=0.5 q=0.5	p=0.8 q=0.2	p=0.3 q=0.7
100	92	87	90	80	71	77	49	38	45
500	341	289	321	217	165	196	81	55	70
750	441	358	409	254	185	226	85	57	73
1000	516	406	473	278	198	244	88	58	75
2500	748	537	660	333	224	286	93	60	78
5000	880	601	760	357	234	303	94	61	79
10000	964	639	823	370	240	313	95	61	80
25000	1023	665	865	378	244	319	96	61	80
50000	1045	674	881	381	245	321	96	61	81
100000	1056	678	888	383	245	322	96	61	81
1000000	1066	682	896	384	246	323	96	61	81
100 milyon	1067	683	896	384	245	323	96	61	81

Veri toplama araçları

Araştırmada öğretmenlerin duygusal zekâlarını belirlemek amacıyla Duygusal Zekâ Ölçeği ve öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği kullanılmıştır. Schut’te ve diğerleri (1998) tarafından geliştirilmiş olan *Duygusal Zekâ Ölçeği* Austin ve diğerleri (2004) tarafından tekrardan ele alınmıştır. Ölçeğin Türkçe uyarlaması Göçet (2006) tarafından yapılmıştır. Ölçek; “iyimserlik/ruh halini düzenleme”, “duyguların değerlendirilmesi” ve “duyguların kullanımı” olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte, 20’si olumlu, 21’i olumsuz toplam 41 madde yer almaktadır. Duygusal zekâyı ölçmeye yönelik ölçekten alınabilecek en yüksek puan 205, en düşük puan ise 41’dir. Bu maddeler; “kesinlikle katılıyorum (5), katılıyorum (4), kararsızım (3), katılmıyorum (2), kesinlikle katılmıyorum (1) şeklinde 5’li Likert tipi bir derecelendirmeyle puanlanmıştır. Ölçeğin iç tutarlılığı alpha değeri 0.90’dır. Bu çalışmada Cronbach alfa kat sayısı .87 bulunmuştur. İyimserlik /ruh halini düzenleme alt boyutuna ilişkin .77 duyguların değerlendirilmesi alt boyutuna ilişkin .84 ve duyguların ifadesi alt boyutuna ilişkin .70 bulunmuştur. *Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği* ise Tschannen-Moran ve Woolfolk (2001) tarafından geliştirilmiş, Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından Türkçe’ye uyarlanma çalışması yapılmıştır. Bu ölçek 24 maddeden oluşmaktadır. Dokuzlu Likert tipi ölçekte “ders öğrenci katılımını sağlama, “öğretimsel stratejileri kullanma” ve “sınıf yönetimi” boyutlarından oluşan üç alt faktör bulunmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 24, en yüksek puan 216’dır. Ölçekten alınan düşük puan, düşük öz yeterlik inancına, yüksek puan ise yüksek öz yeterlik inancına işaret etmektedir. Ölçüt aralığı 1-2



yetersiz; 3-4 çok az yeterli; 5-6 biraz yeterli; 7-8 oldukça yeterli; 9 çok yeterli şeklindedir. Ölçeğin Cronbach alfa kat sayısı tüm ölçek için.93, "öğrencilerin katılımını sağlama" alt boyutuna ilişkin olarak .82, "derste öğretimsel stratejileri kullanma" .86, "sınıf yönetimi" .84'tür.Araştırmada Cronbach alfa kat sayısı tüm ölçek için, .95 olarak hesaplanmıştır. "Öğrencilerin katılımını sağlama" alt boyutuna ilişkin olarak .86, "öğretimsel stratejileri kullanma" alt boyutuna ilişkin .87, "sınıf yönetimi" alt boyutuna ilişkin .89 olarak bulunmuştur.

Verilerin analizi

Araştırmada verilerin analizinde SPSS 22.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler, betimsel istatistikler (aritmetik ortalama, standart sapma, frekans ve yüzde) kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada normallik testi sonucunda, cinsiyet için t-testi, brans, mesleki kıdeme içinde tek yönlü varyans analizinden (ANOVA) yararlanılmıştır. Ayrıca, "Öğretmenlerin duygusal zekâlarını kullanmaları" ile "öz yeterlikleri" arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla da Pearson momentler çarpımı korelasyonu uygulanmıştır.

BULGULAR

Öğretmenlerin duygusal zekâlarını kullanmalarına ilişkin görüşlerinin dağılımı nasıldır?

Öğretmenlerin duygusal zekâlarını kullanmalarına ilişkin görüşlerinin dağılımı Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin duygusal zekâlarını kullanmalarına ilişkin görüşlerinin dağılımı

MADDELER	Tamamen katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum		\bar{x}
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1	108	52,7	81	39,5	14	6,8	1	5	1	5	4,43
2	88	42,9	98	47,8	15	7,3	4	2	-	-	4,32
5	64	31,2	103	50,2	26	12,7	9	4,4	3	1,5	4,05
7	89	43,4	87	42,4	20	9,8	9	4,4	-	-	4,25
9	49	23,9	95	46,3	39	19	14	6,8	8	3,9	3,80
11	92	44,9	96	46,8	9	4,4	6	2,9	2	1	4,32
15	55	26,8	103	50,2	30	14,6	14	6,8	3	1,5	3,94
16	6	2,9	29	14,1	19	9,3	86	42	65	31,7	2,15
18	62	30,2	102	49,8	24	11,7	14	6,8	3	1,5	4,00
19	62	30,2	99	48,3	30	14,6	9	4,4	5	2,4	4,00
21	98	47,8	74	36,1	19	9,3	9	4,4	5	2,4	4,22
25	50	24,4	73	35,6	29	14,1	43	21	10	4,9	3,53
27	56	27,3	106	51,7	24	11,7	17	8,3	2	1	3,96
29	70	34,1	102	49,8	21	10,2	8	3,9	4	2	4,10
30	69	33,7	99	48,3	25	12,2	8	3,9	4	2	4,08
31	55	26,8	111	54,1	31	15,1	6	2,9	2	1	4,03
32	41	20	102	49,8	35	17,1	22	10,7	5	2,4	3,74
33	30	14,6	110	53,7	47	22,9	17	8,3	1	0,5	3,74
36	20	9,8	66	32,2	66	32,2	39	19	14	6,8	3,19



37	59	28,8	97	47,3	33	16,1	14	6,8	2	1	3,96
38	51	24,9	114	55,6	27	13,2	12	5,9	1	0,5	3,99
3	50	24,4	91	44,4	26	12,7	20	9,8	18	8,8	3,66
6	61	29,8	76	37,1	25	12,2	31	15,1	12	5,9	3,70
8	46	22,4	76	37,1	33	16,1	39	19	11	5,4	3,52
12	54	26,3	80	39	30	14,6	34	16,6	7	3,4	3,68
17	67	32,7	83	40,5	27	13,2	21	10,2	7	3,4	3,89
22	33	16,1	78	38	47	22,9	34	16,6	13	6,3	3,40
24	42	20,5	84	41	37	18	31	15,1	11	5,4	3,56
26	36	17,6	79	38,5	31	15,1	47	22,9	12	5,9	3,39
28	74	36,1	59	28,8	28	13,7	36	17,6	8	3,9	3,76
35	71	34,6	67	32,7	33	16,1	22	10,7	12	5,9	3,80
39	41	20	88	42,9	43	21	25	12,2	8	3,9	3,62
40	35	17,1	81	39,5	40	19,5	41	20	8	3,9	3,46
41	72	35,1	65	31,7	23	11,2	35	17,1	10	4,9	3,78
4	22	10,7	76	37,1	35	17,1	52	25,4	20	9,8	3,14
10	43	21	75	36,6	29	14,1	39	19	19	9,3	3,41
13	12	5,9	32	15,6	34	16,6	78	38	49	23,9	2,41
14	15	7,3	37	18	35	17,1	68	33,2	50	24,4	2,51
20	25	12,2	54	26,3	50	24,4	55	26,8	21	10,2	3,03
23	40	19,5	86	42	45	22	23	11,2	11	5,4	3,60
34	32	15,6	77	37,6	48	23,4	30	14,6	18	8,8	3,37

Tablo 2’de öğretmenlerin duygusal zekâlarını kullanmalarına ilişkin görüşlerinin dağılımı yer almaktadır. Tabloya göre, öğretmenler duygusal zekânın *iyimserlik ruh halinin düzenlenmesi* boyutunda, başkaları ile kişisel problemlerini ne zaman kullanacakları ve olumlu bir ruh halindeyken problemleri çözenin kolay olacağı görüşüne *tamamen*; aldıkları görevlerin sonucunu hayal ederek kendisini motive ettiği, yaşadığı duyguların ve başkalarına gönderdiği sözel olmayan mesajların farkında olduğu, engellerle karşılaştığında iyi ruh halinden yararlandığı, kötü hissettiklerinde insanların kendilerini iyi hissetmelerine yardımcı olduğu, insanlar kendi hayatlarıyla ilgili önemli bir olayı kendisiyle paylaşırken neredeyse o olayı kendisi yaşamış gibi hissettiği görüşlerine *katılım* gösterdikleri görülmüştür.

Öğretmenler duygusal zekânın duyguların *değerlendirilmesi* boyutunda, yeniliklerin kendi başarısı önünde engel bir durum olduğu, kendi duygularını kontrol etmekte zorlandığı, başkalarının tepkilerini, jest mimiklerini yanlış yorumlayabildiği görüşüne *katıldıkları*; insanlarla arkadaşlık ve iletişim kurma sürecinde zorlandığı, karşılaştığı problemlere çözüm üretmediği görüşüne *tamamen katıldıkları* görülmüştür. Son olarak öğretmenler *duygusal zekânın duyguların kullanım* boyutunda, problemleri ele alırken ruh halinin etkisinin az olduğu, duygularında hayat tarzının etkisinin az olduğu, problemleri çözerken duygularından etkilenmediği görüşüne *katıldıkları*; karşılaştığı bir olay karşısında duygularını gizli tutmayı tercih ettiği, hayatında bir problemi çözmeye çalışırken duygusal olmamayı öğrendiği ve insanlar üzerinde bıraktığı etkinin önemi üzerinde durmadığı görüşüne *kesinlikle katılmadıkları* görülmüştür.

**Öğretmenlerin duygusal zekâları cinsiyete göre, anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?**

Öğretmenlerin duygusal zekâlarının cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaşmış farklılaşmadığını belirlemek üzere, bağımsız gruplarda t testi kullanılmıştır.

Tablo 3. Cinsiyetlerine göre, öğretmenlerin duygusal zekâ puan ortalamalarının t-testi sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Duygusal	Kadın	91	3,74	0,40	90	2,283	0.02*
Zekâ	Erkek	114	3,61	0,42	113		

*p<0.05

Tablo 3’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin duygusal zekâ puan ortalamaları cinsiyetleri arasında anlamlı şekilde farklılaşma göstermiştir (p = 0.02 ve p< 0,05). Bu bulgu, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre duygusal zekâlarını daha fazla kullandıkları şeklinde yorumlanabilir. Başka bir deyişle kadın öğretmenlerin problem çözme becerilerini daha fazla kullandıkları, motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu ve başkalarıyla rahat iletişim kurdukları görülmektedir.

Öğretmenlerin duygusal zekâları branşa göre, anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin duygusal zekâlarının branşa göre anlamlı şekilde farklılaşmış farklılaşmadığını belirlemek üzere tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır.

Tablo 4. Branşlarına göre, öğretmenlerin duygusal zekâ puan ortalamalarının tek yönlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1,148	8	0,143	0,827	0,58
Gruplar İçi	34,002	196	0,173		
Toplam	35,150	204			

Tablo 4’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin duygusal zekâ puanları branşa göre anlamlı şekilde farklılaşma göstermemiştir (p = 0,58 ve p > 0,05). Bu bulgu, Sosyal, Türkçe, İngilizce, Görsel Sanatlar, Müzik, Beden Eğitimi ve Spor, Matematik ve Fen Bilimleri, derslerini yürüten branş ve sınıf öğretmenlerinin duygusal zekâ puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin duygusal zekâları kıdeme göre, anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin duygusal zekâlarının kıdeme göre anlamlı şekilde farklılaşmış farklılaşmadığını belirlemek üzere tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır.



Tablo 5. Kademelerine göre, öğretmenlerin duygusal zekâ puan ortalamalarının tek yönlü ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	0,099	3	0,033		
Gruplar İçi	35,051	201	0,174	0,189	0,90
Toplam	35,150	204			

Tablo 5’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin duygusal zekâ puanları kıdeme göre anlamlı şekilde farklılaşma göstermemiştir ($p = 0,90$ ve $p > 0,05$). Bu bulgu, öğretmenlerin kademelerine göre, duygusal zekâ puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin duygusal zekâlarını kullanmaları ile öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Öğretmenlerin duygusal zekâlarını kullanmaları ile öz yeterlik algıları arasında ilişki korelasyon sonuçları Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6. Duygusal zekâ ve öz yeterlilik algısı arasındaki korelasyon sonuçları

	Öz yeterlilik Algısı	
	N	Pearson Korelasyon Katsayısı
Duygusal Zekâ	205	.324

** $p < .001$

Tablo 6’da görüldüğü üzere, öğretmenlerin duygusal zekâlarını kullanmaları ile öz yeterlilik algıları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = .324$, $p < .001$). Bu bulguya göre, duygusal zekâlarını kullanan öğretmenlerin, öz yeterlilik algılarının da yükseldiği söylenebilir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Duygusal zekâ bireyin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gibi birçok boyutuna olumlu katkılar sağlamaktadır. Bu sebeple, günümüzde psikolojide, sosyal ve eğitim alanında en çok araştırılan konulardan biri haline gelmiştir (Aslan, 2019). Yapılan bu araştırmada da öğretmenlerin duygusal zekaları ve öz yeterlilikleri ele alınmış ve bunlar arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada duygusal zekâlarını kullanan öğretmenlerin karşılaştıkları problemleri çözebildikleri, bu durumun kendilerini motive ettiği, yeniliklere karşı direnç gösterebildiği, insanlarla iletişimin önemli olduğu görüşüne katılım gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yani öğretmenler duygusal zekâlarını kullanırken, özellikle problem çözme ve iletişim becerilerini ön planda tuttıkları görülmüştür. Mayer ve Salovey’e (1997) göre duygusal zekâ bireylerin kendisi hakkındaki özyeterlik becerisidir. Özyeterlik algısıyla, birey kendi duygu ve düşüncelerini fark eder. Bu duygu ve düşünceler bireyin diğer bireylerle



olan iletişim sürecine de etki eder. Çünkü kendi duygularının farkında olan birey, başkalarına empati duygusu ile yaklaşır. Kendi duyguları, hisleri kadar başka bireylerinde isteklerine, ihtiyaçlarına, beklentilerine ve düşüncelerine Çoklu Zekânı modelinde yer alan “kişilerarası ve kişisel zekâlarını” kullanan bireylerde olduğu gibi önem verir (Dulewicz ve Higgs, 1999; Acar, 2002). Susar’a (2006) göre kişiler arası bu zekâ bireylerin grup içinde çalışmasını, iletişim kurmasını, ilgi ve ihtiyaçlarını anlamasını sağlar. Empati duygusu içerisinde olaylara başkasının penceresinden bakar (Aslan, 2019). Duygusal zekanın da bir alt boyu olan empati duygusu aynı zamanda birey kendi motivasyonu kadar başkalarını motivasyon, başarısı, problemleriyle de ilgilenir (Atay; 2002; Cherniss, 2002). İşte eğitimin önemli bir ögesi olan öğretmenlerin duygusal zekâları öğrenci, veli ve yakın çevresindeki diğer bireylerle kuracakları iletişim sürecine, üst düzey beceri olan problem çözmeye etki eder. Aynı zamanda böyle öğretmenler empati duygusu ile öğrenciyi yargılamamaktadır. Öğrencinin başarısızlıklarını sorgulamaktadır. Öğrenciyi olumlu-olumsuz yönleri ile ele almakta ve değerlendirmektedir. Kısaca duygusal zekasını kullanan bir öğretmen, kendisini öğrencinin yerine koymakta (Dökmen, 1990) ve öğrenciyi amaçlarına ulaştırmada ona rehber olmaktadır (Katman, 2010).

Öğretmenlerin duygusal zekâ puanları cinsiyete göre, anlamlı şekilde farklılaşmaz. Elde edilen sonuçlar, kadınların duygusal zekâlarının erkeklerden yüksek olduğunu göstermektedir. Duygusal zekâlarını kullanan kadın öğretmenlerin, gerek kendi gerekse yakın çevresindeki insanların duygularını fark ettiği, insanların kendilerini kötü hissettiklerinde olaylara onların bakış açısıyla ele aldığı, insanların başarılarını desteklediği ve bu başarılar konusunda insanları motive ettiği, geleceğe yönelik planlar yaptığı görülmüştür. Güler’e (2006) göre kadınlar, duygularını tanımada erkeklerden daha başarılıdır. Özellikle bu duygularını duygusal zekâlarını kullanırken, herhangi bir korku ve endişe duymadan rahat bir şekilde karşısındaki bireye aktarırlar (Aslan, 2019). Aynı zamanda kadınlar hayata mutlu olmanın yollarını keşfederler. Bir problemle karşılaştıklarında farklı çözüm yollarını bulmaya çalışırlar. Erkekler ise kadınlara göre duygusal zekâlarını farklı şekillerde kullanır. Erkekler, karşılaştıkları problemlere daha sakin ve duygularını kontrol altına alarak çözmeye çalışır. Olaylara derinlemesine yaklaşmazlar ve kadınlar gibi dışa dönük bireylerdir (Maboçoğlu, 2006). Buna karşın Baltas (1999)’da duygusal zekâ konusunda cinsiyete bağlı herhangi bir farklılığa rastlanmadığı, her iki cinsiyetin de duygusal zekâ düzeylerinin genel olarak aynı olduğu vurgulanmıştır. Sonmaz (2002)’da yaptığı araştırmada cinsiyete göre duygusal zekâda bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin duygusal zekâ puanları branşa ve kıdeme göre, anlamlı şekilde farklılaşma göstermemiştir. Yani öğretmenlerin branşlarının ve öğretmenlikte çalıştıkları sürenin duygusal zekâları üzerine bir etkisi bulunmamaktadır. Güler (2006) öğretmenlerin problem çözme becerileriyle duygusal zekâları arasındaki ilişkiyi bulmak amacıyla yaptığı araştırmada öğretmenlerin hizmet yılıyla duygusal zekâları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını vurgulamıştır. Bu bulgu bu araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir.



Duygusal zekâ ve öz-yeterlik algısı arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla yapılan analizlerde duygusal zekâ ve öz yeterlilik algısı arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu durum öğretmenlerin duygusal zekâlarını kullanma düzeyleri arttıkça öz yeterlilik algılarının yükseldiğini gösterir. Öğretmenin öz yeterliklerini aktif kullanması Aydın, Ömür ve Argon'ın (2014) belirttiği gibi, öğretmenlerin sınıf içi faaliyetlerine, öğrenci başarısına ve kendisi hakkındaki algılarına olumlu etkisi olur. Bu algı, öğretmenin başarılı ve başarısız olduğu yönlerini görmesine katkı sağlar. Olaylara eleştirel yaklaşmasına, bir olay ve ya etkinlik karşısında göstereceği tepkisine kadar ki süreçlerde öğretmen, özyeterlik algısını kullanır (Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy, 2001). Örneğin öğretmen öğrenme-öğretme sürecinde bir yöntem ve ya tekniği nasıl? kullanacağını, sınıf içerisinde bir bilgiyi en etkili öğrenciye nasıl? aktaracağını özyeterlik algısıyla karara varmaktadır. Bilindiği üzere özyeterlik kişinin içsel ve dışsal olaylar karşısında göstermiş olduğu tepkisel algıdır. Böyle bir algı Goleman'a (1995) göre duygusal zekâsını kullanan insanlarda daha fazladır. Duygusal zeka insanın üzüntülerini, kaygılarını, mutluluklarını, umutsuzluklarını davranışlarıyla göstermesidir (Yıldızbaş, 2017).

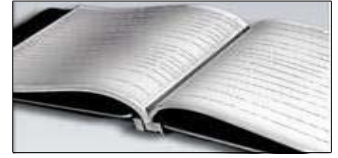
Öneriler

- Farklı yaş gruplarında bireylerin duygusal zekâlarını kullanmaları konusunda nitel ve nicel çalışmalar yapılabilir.
- Araştırma öğretmenler üzerinde yürütülmüştür. Öğrencilerinde duygusal zekâ ve öz yeterlik algıları arasındaki ilişkileri incelenebilir.
- Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile öz yeterlik algıları farklı değişkenler dikkate alınarak araştırılabilir.
- Farklı branşlardaki öğretmenlerin duygusal zekâlarını ve öz yeterliliklerini kullanma becerileri ve bu becerilerin mesleki deneyimlerine katkıları nitel çalışmalarla incelenebilir.
- Öğretim programlarında, duygusal zekâyâ yönelik açıklamalar yer alabilir. Bu açıklamalardan hareketle, programa farklı etkinlikler eklenebilir.
- Yapılandırmacı eğitim anlayışının benimsendiği öğretim programlarında yer alan çağdaş modellerin, duygusal zekâyâ katkıları araştırılabilir.
- Öğretmenlere duygusal zekâ ve öz yeterlik konusunda hizmet içi eğitim verilmelidir.



KAYNAKÇA

- Acar, F. (2002). Duygusal zekâ ve liderlik. *E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı 12: 53-68. *Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı 12: 53-68.
- Atay, K.(2002). Okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile çatışmaları çözümü stratejileri arasındaki ilişki.” *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Sayı: 31:344-355.
- Atıcı, M. (2000). *İlkokul öğretmenlerinin sınıf yönetiminde yetkinlik beklentisi rolünün İngiltere ve Türkiye’ de seçilen bir araştırma grubu üzerinde incelenmesi*. Wwww.Yok. Gov.Tr/ Egfak/Meral.Htm. (Erişim Tarihi:30.04.2018).
- Aydın, R., Ömür, Y.E Ve T., Argon (2014). Öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ile akademik alanda arzularını erteleme düzeylerine yönelik görüşleri. *Eğitim Bilimleri Dergisi / Journal Of Educational Sciences*: 40:1-12.
- Aslan M . (2019). Öğretmen adaylarının duygusal zekâları ile problem çözme yaklaşımları arasındaki ilişki. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 27(6): 2492-2481.
- Baltaş, A. (1999). *Duygusal zekâ yeterlilikleri*. Erişim tarihi: 15.04.2018, <http://duygusalzekâ.8m.com/>
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Berkant, H.G., Ekici G.(2007). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretiminde öğretmen öz-yeterlik inanç düzeyleri ile Zeka Türleri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1). Ss.113-132.
- Binet, A., & Simon, T. (1961). The Development of Intelligence in Children. In J. J. Jenkins & D. G. Paterson (Eds.). *Studies in individual differences: The search for intelligence* (p. 81–111). Appleton-Century-Crofts. <https://doi.org/10.1037/11491-008>
- Breadberry, T. & Greaves, J.(2006). Duygusal zekânızı keşfedin. (Çeviri: Sevda Kubilay). İstanbul: Truva Yayınevi.
- Cherniss, C. (2002). Liderler için sosyal ve duygusal öğrenme. (Çev. Cihan, G.). *Milli Eğitim Dergisi*, 155(156), 149-154.
- Coşkun, N. (2019). *Ortaöğretim öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi düzeyleri ile öğretmen öz yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Karaman.



- Çakar, U. ve Arbak, Y.(2004).Modern yaklaşımlar ışığında değişen duygu- zekâ ilişkisi ve duygusal zekâ. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 01/2004; 6(3):23-48.
- Çapa, Y. Çakıroğlu, J. Ve Sarıkaya, H. (2005). Öğretmenlik öz-yeterlik ölçeği: Türkçe uyarlamasının geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 30(137), 74–81.
- Çelik, G. (2018). *Özel markalı ürünlere karşı tutumun perakendeci sadakatine etkisinin araştırılması*.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Dökmen, Ü. (1990). Yeni bir empati modeli ve empatik becerinin iki farklı yaklaşımla ölçülmesi. *Psikoloji Dergisi*, 24, 42-50.
- Dulewicz, V. &Higgs, M.J. (1999). Can emotional intelligence be measured and developed, *Leadership & Organization Development Journal*, 20/5: 242- 252.
- Ekici, G. (2006).Meslek lisesi öğretmenlerinin öğretmen öz-yeterlik inançları üzerine bir araştırma. *Eurasian Journal of Educational Research*, 24:87-96 / 2006.
- Ekici, G.(2008).Sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algı düzeyine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 35: 98-110.
- Erdemir, N. ve Kutlu, M. (2018). Üniversite öğrencilerinin internet bağımlılığı ile sosyal zeka düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(57):401-409.
- Ersanlı, E. (2003). *Üniversite öğretim elemanlarının duygusal zeka düzeyleri*.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Eshach, H. (2003). inquiry-events es a tool for changing science teaching efficacy belief of kindergarten and elementary school teachers. *Journal of Science Education and Technology*, 12(4), 495-501.
- Fernandez-Berrocal, P., & Ruiz, D. (2008). Emotional Intelligence in Education. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6, 421-436.
- Gardner, H., Kornhaber, M. L., & Wake, W. K. (1996). *Intelligence: Multiple perspectives*. Harcourt Brace College Publishers.



- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the new millenium*. New York: Basic Books
- Gardner, H. (2000) A Case Against Spiritual Intelligence, *The International Journal for the Psychology of Religion*, 10(1):27-34, DOI: 10.1207/S15327582IJPR1001_3
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam
- Goleman, D. (1996). Emotional Intelligence. Why It Can Matter More than IQ. *Learning*, 24, 49-50.
- Göçet, E. (2006). *Üniversite öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile stresle başa çıkma tutumları arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Güler, A. (2006). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gürel, E. ve Tat, M. (2010). Çoklu zekâ kuramı: tekli zekâ anlayışından çoklu zekâ yaklaşımına. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(11):336-356.
- Humphrey, N., Curran, A., Morris, E., Farrell, P., & Woods, K. (2007). Emotional Intelligence and Education: A Critical Review. *Educational Psychology*, 27, 235-254. <https://doi.org/10.1080/01443410601066735>.
- Immordino-Yang, M., & Damasio, A. (2007). We Feel, Therefore We Learn: The Relevance of Affective and Social Neuroscience to Education. *Mind, Brain, and Education*, 1, 3-10. <https://doi.org/10.1111/j.1751-228X.2007.00004.x>
- Katman, H. H. (2010). *Okul yöneticilerinin empatik eğilimlerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi kavramlar ilkeler teknikler*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Light, R. (2003). The Joy of Learning: Emotion and Learning in Games through TGfU. *Journal of Physical Education*, 36, 93-108.
- Lorsbach, A. W., & Jinks, J. L. (1999). Self-efficacy theory and learning environment Research, *Learning Environments Research*, 2, 157–167.



- Maboçoğlu, F. (2006). *Duygusal zekâ ve duygusal zekanın gelişimine katkıda bulunan etkenler* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Petrides, K.V. & Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29, pp. 313–320.
- Piaget, J. (1950). *The psychology of intelligence*: New York, Harcourt Brace.
- Turhan, M. ve Çetinsöz, B. C. (2019). Duygusal zekâ ve motivasyon arasındaki ilişki: turizm programı öğrencileri üzerine bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (69): 268-287.
- Thorndike, E. L. (2013). *The principles of teaching: Based on psychology*. New York: Seiler.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy & A. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and *experienced teachers*. *Teaching And Teacher Education*, 23, 944-956.
- Salovey P.& Mayer J.D (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9:185-211.
- Singh, D. (2006). *Emotional Intelligence at Work*. New Delhi: Response Books.
- Shultz, P., & Pekrun, R. (2007). *Emotion in Education*. Boston: Elsevier, Inc.
- Sarısoy, B ve Erişen, Y. (2018). Öğretmenler için duygusal zekâ becerileri eğitim programının tasarlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 17(4):2188-2215. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr> doi 10.17051/ilkonline.2019.507002.
- Sibia, A., Srivastva, A.K. & Misra, G. (2003). Emotional Intelligence: Western and Indian Perspectives. *Indian Psychological Abstracts and Reviews*, 10, 3-42.
- Sonmez, S., (2002). *Problem çözme becerisi ile yaratıcılık ve zeka arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Susar, F. (2006). *İlköğretim 4. sınıf Türkçe öğretiminde çoklu zekâ kuramına dayalı işbirlikli öğrenme yönteminin erişisi, tutumlar, öğrenme stratejileri ve çoklu zekâ alanları üzerindeki etkileri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, İzmir.



AKADEMİKBAKIŞ DERGİSİ

Sayı: 75Kasım - Aralık 2019

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi

ISSN:1694-528X İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk
Dünyası Kırgız –Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat –
KIRGIZİSTAN <http://www.akademikbakis.org>



- Yaman, S., Cansüngü- Koray Ö. ve Altunçekiç, A. (2004). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeylerinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 355-364.
- Yan, İ. (2008). *Duygu-zekâ ilişkisi ve duygusal zekanın yöneticiler üzerindeki etkilerine yönelik bir çalışma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yıldızbaş, F. (2017). The relationship between teacher candidates' emotional intelligence level, leadership styles and their academic success. *Eurasian Journal of Educational Research*, 67, 215-231.
- Yılmaz, H ve Zembat R. (2019). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Duygusal Zeka Düzeyleri İle Üniversite Yaşamına Uyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 52: 136-118.