

T.C.

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ DUYGUSAL ZEKÂ DÜZEYLERİ
İLE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Gamze İşçi

İzmir

2019

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki” adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

27/05/2019

Gamze İşçi



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 28/05/2019

Tez Başlığı:

Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 88 sayfalık kısmına ilişkin, 28/05/2019 tarihinde tez danışmanım tarafından Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin **benzerlik oranı % 27** dir.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz

Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ☒ X

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☐

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☒ x

☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça hariç, ☐ Alıntılar dâhil, ☐ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça dâhil, ☐ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. x EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. x	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Gamze İşçi
Öğrenci No : 2016950097
Anabilim Dalı : Türkçe ve Sosyal Bilimler
Programı : Türkçe Öğretmenliği
Statüsü : Yüksek Lisans ☒ x

Doktora ☐

ÖĞRENCİ Gamze İşçi
28/05/2019

DANIŞMAN
Doç. Dr. Nevin Akkaya
28/05/2019

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (☐) işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (232) 3018026 veya ali.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında

YÜKSEK LİSANS TEZİ SINAV SONUÇ FORMU

....Giamze İsa..... Tarafından Doç. Dr. Nevin Akkay yönetiminde
hazırlanan....Öğretmen....Abaykının....Doğusal Zekâ Düzeyleri ile....
....Öğretmenlik....Mesleğine....Yönelik....Tutumları....Arasındaki İlişki
.....
başlıklı tez tarafımızdan okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından “Yüksek Lisans Tezi” olarak
kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Nevin Akkay

Danışman

Doç. Dr. Bilge Bıçcı Ayranlı

Jüri Üyesi

Dr. Öğr. Üyesi Ömer İnce

Jüri Üyesi

28.05.2019

Prof. Dr. Süha YILMAZ
Enstitü Müdürü V.

ÖNSÖZ

“Öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki” adlı çalışmada duygusal zekâ ile tutum arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmış ve bu kavramlar bazı değişkenler açısından ele alınmıştır.

Birinci bölümde çalışmanın problem durumu, amaç ve önemi, alt problemler, sayıtlılar, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalar; ikinci bölümde kuramsal çerçeve, ilgili yayın ve araştırmalar; üçüncü bölümde yöntem, teknik; dördüncü bölümde bulgular ve yorumlar, beşinci bölümde sonuç, tartışma ve öneriler bulunmaktadır.

Çalışmanın literatüre katkı sağlayarak yapılacak çalışmalara örnek oluşturmasını temenni ediyorum.

Yüksek lisans ve tez çalışmam boyunca bilgisi ve yardımıyla, yanımda olan ve birlikte çalışmaktan gurur duyduğum değerli danışman hocam Doç. Dr. Nevin Akkaya’ya teşekkür ediyorum.

Hayatım boyunca başarılı olmam için maddi ve manevi desteğini esirgemeyen, hayatıma ışık tutan sevgili anneme ve babama, bilgisi ve sevgisiyle yanımda olan sevgili eşim Mustafa Mert Karaöz’e en içten teşekkürlerimi sunuyorum.

Gamze İŞÇİ

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	i
İÇİNDEKİLER	ii
TABLO LİSTESİ	iv
ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
BÖLÜM I	1
1. Giriş	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi	2
1.3. Araştırma Problemi.....	3
1.4. Alt Problemler	3
1.5. Sayıltılar	4
1.6. Sınırlılıklar.....	4
1.7. Tanımlar	4
1.8. Kısaltmalar	5
BÖLÜM II	6
2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	6
2.1. Tutum.....	6
2.2. Duygu, Duygusal ve Akılcı Zekâ	7
2.3. Tarih Boyunca Akıl ve Duygu	9
2.4. İnsan Beyninde Duygu ve Düşüncenin Gelişimi	12
2.5. Zekâ Nedir?	14
2.6. Duygusal Zekâ.....	15
2.7. Duygusal Zekânın Öğretmenler İçin Önemi	20
2.8. İlgili Yayın ve Araştırmalar.....	22
BÖLÜM III	28
3.Yöntem	28
3.1. Araştırma Modeli.....	28
3.2. Evren ve Örneklem	29
3.3. Veri Toplama Araçları	29
3.4. Veri Çözümleme Teknikleri	30

BÖLÜM IV	31
4. Bulgular ve Yorumlar	31
4.1. Öğretmen Adaylarının Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular	31
4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar	38
4.2.1. Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâya ve Tutuma İlişkin Algı Düzeyleri	38
4.2.2. Araştırmanın Birinci Alt Problemine Yönelik Bulgular	39
4.2.3. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Yönelik Bulgular	41
4.2.4. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular	42
4.2.5. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular	44
4.2.6. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine Yönelik Bulgular	45
4.2.7. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine Yönelik Bulgular	46
4.2.8. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine Yönelik Bulgular	48
4.2.9. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine Yönelik Bulgular	50
4.3. Duygusal Zekâ ve Tutum Arasındaki İlişki	53
4.3.1 Tutum Basit Doğrusal Regresyon Analizi.....	55
BÖLÜM V	56
5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler	56
KAYNAKLAR.....	61
EKLER.....	67
Ek A	68
Duygusal Zekâ Anketi	68
Ek B.....	72
Tutum Ölçeği	72
Ek C.....	74
Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği İzni	74
Ek D	75
Duygusal Zekâ Anketi İzni.....	75

TABLO LİSTESİ

Tablo 1. Çalışma Grubundaki Öğretmen Adaylarının Cinsiyete Göre Dağılımı	31
Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Mezun Oldukları Lise	32
Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Program.....	33
Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyi	33
Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Programları Tercih Etme Sırası	34
Tablo 6. Öğretmen Adaylarının Ailelerinde Öğretmen Olup Olmaması.....	34
Tablo 7. Çalışma Grubundaki Öğretmen Adaylarının Anne Eğitim Düzeyi	35
Tablo 8. Çalışma Grubundaki Öğretmen Adaylarının Baba Eğitim Düzeyi	35
Tablo 9. Çalışma Grubundaki Öğretmen Adaylarının Anne Mesleği	36
Tablo 10. Çalışma Grubundaki Öğretmen Adaylarının Baba Mesleği	37
Tablo 11. Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâya İlişkin Algı Düzeyleri.....	38
Tablo 12. Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarına İlişkin Algı Düzeyleri	38
Tablo 13. Cinsiyetin Duygusal Zekâ ve Tutum Arasındaki İlişkiye Etkisine İlişkin T-testi Puanları.....	40
Tablo 14. Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ ve Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkeni Açısından İncelenmesi	41
Tablo 15. Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ ve Tutumlarının Öğrenim Gördükleri Bölüm Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	43
Tablo 16. Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ ve Tutumlarının Öğrenim Gördükleri Bölüm Tercih Sırası Değişkeni Açısından İncelenmesi	44
Tablo 17. Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ ve Tutumlarının Mezun Oldukları Lise Türü Değişkeni Açısından İncelenmesi	45
Tablo 18. Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ ve Tutumlarının Ailesinde Öğretmen Olup Olmaması Değişkeni Açısından İncelenmesi	47
Tablo 19. Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ ve Tutumlarının Anne Mesleği Değişkeni Açısından İncelenmesi	48
Tablo 20. Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ ve Tutumlarının Baba Mesleği Değişkeni Açısından İncelenmesi	49
Tablo 21. Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ ve Tutumlarının Anne Eğitim Düzeyi Açısından İncelenmesi	50

Tablo 22. Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ ve Tutumlarının Baba Eğitim Durumu Değişkeni Açısından İncelenmesi	51
Tablo 23. Çalışma Grubundaki Öğretmen Adaylarının Anne-Babasının Öğretmen Olup Olmaması.....	52
Tablo 24. Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ ve Tutum Arasındaki İlişki.....	54
Tablo 25. Tutum Basit Doğrusal Regresyon Analizi	55



ÖZET

Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki

İşçi, Gamze

Yüksek Lisans, Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı

Doç. Dr. Nevin AKKAYA

Bu çalışmada, öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyi ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyi ve öğretmenlik mesleğine yönelik mevcut tutumlarını incelemek amaçlandığı için tarama modeli ve betimsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2017-2018 eğitim öğretim yılı Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 280 öğretmen adayından oluşmaktadır. Çalışma grubu basit seçkisiz örneklem yöntemi ile seçilmiştir. Araştırma sürecinde veri toplama aracı olarak Üstüner (2006) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği”; Acar (2002) tarafından uyarlanan “Bar-on EQ Anketi” kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS 25.0 programında Frekans, Korelasyon, T-Testi, Anova ve Regresyon analizleri ile analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda; öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyi ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgular öğretmen adaylarının hem duygusal zekâ düzeyi hem de öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu üzerinde bölüm, bölümü tercih etme sırası, sınıf düzeyi, mezun oldukları lise türü, anne ve babanın mesleği ile eğitim durumu, aileden birinin ve anne babanın öğretmen olma değişkenlerinin anlamlı bir fark oluşturmadığını göstermektedir. Cinsiyete göre öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı ancak öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında kız öğretmen adayları lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Duygusal Zekâ, Tutum, Öğretmen Adayları

ABSTRACT

The Relationship Between Teacher Candidates' Levels of Emotional Intelligence and Attitudes Towards Teaching Profession

İşçi, Gamze

Master, Turkish and Social Sciences

Assoc. Prof. Nevin AKKAYA

In this research, the relationship between candidate teacher's attitude toward teaching and emotional intelligence levels investigated. The study was conducted using screening model and descriptive research method to investigate candidate teacher's attitude toward teaching and emotional intelligence levels. The study group of research consists of 280 candidate teachers who studied in Faculty of Education in Dokuz Eylul University during 2017-2018 academic year. The study group was formed with simple random sampling method. In the research process, "Attitude Scale of Teaching Profession" which developed by Üstüner (2006) and "Bar-on Emotional Quotient Inventory" which adapted by Acar (2002) used as data collection tools. Gathered results were analysed with Frequency, Correlation, T-test, One-way ANOVA and Regression analyses by using SPSS 25.0.

Research results show that there is a positive and statistically significant relationship between candidate teacher's attitude toward teaching and emotional intelligence levels. It has also been determined that both candidate teacher's attitude toward teaching and emotional intelligence levels do not vary significantly according to variables; department, department preference rank at university entrance exam, university grade, type of high school candidate teacher graduated from, parent's education and profession, having a teacher parent or teacher relative. There was no significant difference between the emotional intelligence levels of candidate teachers according to gender, but there was significant difference between attitude toward teaching profession according to gender in favor of female candidate teachers.

Keywords: Emotional Intelligence, Attitude, Candidate Teacher

BÖLÜM I

1. Giriş

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı ve önemi, problem cümlesi, alt problemler, sayıltılar, sınırlılıklar, kısaltmalar belirtilecektir.

1.1. Problem Durumu

“Öğretmenlik bireylerin ve toplumun yaşam tarzına şekil veren meslek olması nedeniyle bir toplumun eğitimini etkili ve verimli kılan temel unsurlardandır. Bunun yanında, öğretmenlik diğer meslek alanlarına eleman yetiştirme görevini üstlenmesi nedeniyle de tüm meslekler içinde özgün ve önder bir meslek olarak kabul edilmektedir” (Alkan, 2000).

Milli Eğitim Bakanlığının hazırladığı “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri” taslağında öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikler belirlenmiştir. Bunlar kişisel ve mesleki değerler ve mesleki gelişim, öğrenciyi tanıma, öğretme ve öğrenme süreci, öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, okul, aile ve toplum ilişkileri, program ve içerik bilgisi olmak üzere altı kategoride toplanmıştır. Öğretmenin program ve içerik bilgisini; konu alanı bilgisi, mesleki bilgi ve becerisi oluştururken kişisel niteliklerini ise değerleri, örnek ve model olma özellikleri oluşturur. Nitelikli bir öğretmenin tüm bu yeterliliklere sahip olması gerekir.

“Tutumlar, öğretmenlerin öğrencileri etkileyen en önemli kişilik özelliklerindendir ve özellikle mesleğe, öğrenciye ve okul çalışmalarına yönelik tutumlar, öğrencilerin öğrenmesine ve kişiliğine geniş ölçüde etki etmektedir” (Küçükahmet, 2003).

“Öğretmenlik mesleğini uygulayacak olan bireylerin bu mesleğin gerekliliklerini daha etkili bir şekilde yerine getirebilmelerinin koşullarından biri de mesleğe yönelik tutumlarının olumlu olmasıdır” (Üstüner, 2006: 112).

“Dolayısıyla bireylerin yetişmesinde önemli bir katkısı olan öğretmenlerin mesleğe yönelik şekilleri, kendilerini etkilediği kadar öğrencilerin gelişimlerini de etkilemektedir” (Çetinkaya, 2009: 299).

Kişisel niteliğin bir parçası olarak da değerlendirebileceğimiz duygusal zekâ da bir öğretmenin sahip olması gereken özelliiktir. Duygusal zekâsını etkin bir biçimde kullanan öğretmen kendisinin farkında olur, duygularını yönetebilir, amacına ulaşma yolunda karşısına çıkan problemleri kolaylıkla çözebilir, empati kurabilir, kendini ve çevresindekileri motive edebilir. Bunun sonucunda niteliğini arttırmış olur.

“Duygusal zekâ, kişinin görünen bütün davranışlarını yönlendiren ihtiyaç, dürtü ve gerçek değerlerini temsil etmekte ve insanlarla olan ilişkilerinin ve iş yaşamındaki başarısının belirleyicisi olmaktadır” (Baltaş,2000:65).

“Duygusal zekâ, kendini ve başkalarını motive edebilmek için, serikanlılık, gayret, sebat ve yetenek gibi duygusal kalitenin bir kompozisyonudur” (Konrad, Hendel, 1997:12).

Yukarıdaki problem durumunda da ifade edildiği gibi bu araştırmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile duygusal zekâları arasındaki ilişki araştırılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmada öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki; bölüm, bölümü tercih etme sırası, cinsiyet, sınıf düzeyi, ailelerinde öğretmen olup olmaması, ailelerinin eğitim durumu, anne-baba mesleği, mezun oldukları lise türü gibi bağımsız değişkenler açısından incelenmiştir.

Bu araştırmada duygusal zekânın öğretmenlik mesleğindeki yeri ile ilgili ilginin artırılması ve bu alanda yeni çalışmalarla katkı sağlaması amaçlanmıştır. Araştırmada kullanılan branş ve değişkenlerin yanında farklı branş ve değişkenlerle yeni çalışmalara örnek teşkil etmesi amaçlandı.

1.3. Araştırma Problemi

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile duygusal zekâ düzeyleri arasında ilişki nedir?

1.4. Alt Problemler

1) Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişki cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2) Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişki sınıf seviyesine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3) Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişki seçtikleri bölümlere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4) Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkide okudukları bölümü tercih etme sıralarının bir etkisi var mıdır?

5) Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkide mezun oldukları lise türünün bir etkisi var mıdır?

6) Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkide öğretmen bir anne ve babanın çocuğu olmasının bir etkisi var mıdır?

7) Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkide anne ve babalarının mesleklerinin etkisi nasıldır?

8) Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkide anne ve babalarının eğitim durumlarının etkisi nasıldır?

1.5. Sayıtlar

Araştırmada nicel araştırma yaklaşımlarından “tarama modeli” kullanılmıştır. Yöntem olarak nicel araştırma yöntemlerinden “betimsel yöntem” kullanılmıştır. Seçilen araştırma yöntemi bu çalışmanın amacına, konusuna ve ele alınan problemin çözümüne uygundur.

Dokuz Eylül Eğitim Fakültesi evreni içinden Türkçe, İngilizce, ilköğretim matematik, müzik, sosyal ve sınıf öğretmenliği bölümleri seçilmiştir. Seçilen örneklem tüm evreni temsil etmektedir. Araştırma bulguları tüm öğretmen adayları için geçerli olacağı varsayılmaktadır. Araştırmada öğretmen adaylarının sorulan sorulara samimi bir şekilde yanıt verdikleri varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu çalışma Dokuz Eylül Eğitim Fakültesi ile sınırlıdır. Örneklem bakımından ise Türkçe, İngilizce, ilköğretim matematik, müzik, sosyal ve sınıf bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adayları ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Duygusal Zekâ: Bireyin benliğinin fakında olmasının yanında başkalarına karşı empati duygusu taşımasını sağlayan, motive eden, yanlış ve doğruyu ayırt etmesini sağlayan ve problemlere karşı çözüm odaklı olmasını sağlayan kısacası onun hayat enerjisini yükselterek yaşam kalitesini arttıran bir zekâ türüdür.

Tutum: Bireyin kişi, nesne ya da olaylara karşı zihninde oluşan betimlemedir.

1.8. Kısaltmalar

Deü: Dokuz Eylül Üniversitesi

QI: Zekâ Katsayısı

EQ: Duygusal Zekâ

BÖLÜM II

2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

2.1. Tutum

Bireyin herhangi bir olaya, duruma, kişiye karşı zihninde oluşturduğu izlenime tutum diyoruz. Tutumla ilgili farklı birçok tanımlamalar yapılmıştır. Bunlardan bazıları şu şekildedir; Baysal’a (1980) göre tutum, bireyin çevresindeki herhangi bir konuya (objeye-canlıya da cansız) karşı sahip olduğu bir tepki ön eğilimi anlamına gelmektedir. “Tutum, bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli biçimde oluşturan bir eğilimdir” (Kağıtçıbaşı,1999). İnceoğlu (2004: 19) tutumu, “Bireyin kendisine veya çevresindeki herhangi bir nesne, toplumsal konu ya da olaya karşı deneyim, bilgi, duygu ve motivasyonuna dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimi”, şeklinde tanımlamaktadır. “Tutum; bireyin geçmiş yaşantı ve deneyimleri sonucunda oluşturduğu ön düşünce olup gözlenebilen bir davranış değil, davranışa hazırlayıcı bir eğilimdir” (Özlü, 2001). “Tutum kişinin çevresinden algıladıkları doğrultusunda oluşturduğu düşünce, duygu ve inançların toplamı şeklinde tanımlanmıştır” (Erdoğan,1999). Tanımlara bakıldığında tutum bir eğilimdir ve oluşmasında yaşantısal faktörler etkindir. Tutumlar davranışlarımızın yordayıcısı ve yönlendiricisidir. Tutumlar bu anlamda kişiliğimizin bir parçası halindedir.

“Öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumları ise genel olarak onların mesleklerini sevmeleri, mesleklerine bağlı olmaları, toplumsal olarak mesleklerinin gerekli ve önemli olduğunun bilincine ulaşmaları ve dolayısıyla kendilerini sürekli geliştirmek durumunda olduklarına inanmaları ile ilgilidir” (Temizkan, 2008). Tutum, davranışa hazırlayıcı bir etkindir. “Bu bilgiler ışığında öğretmenlik mesleğine yönelik tutum, bireyin öğretmenlik mesleği hakkındaki düşünceleri, ona karşı hissettikleri ve çalışırken ortaya koyduğu performansı şeklinde tanımlanabilir” (Camadan ve Duysak, 2010). “Bir öğretmen adayının o mesleğe ilgi duyması, mesleğini sevmesi, mesleğine bağlılık göstermesi, mesleğinde gelişim gösterme isteği gibi nitelikler, başarısına

önemli derecede katkıda bulunabilir. Bu da öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumların olumlu olmasını gerektirir” (Özkan ,2012). “Bu bağlamda, öğretmenlik mesleğine adım atan öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin olumlu tutum ve değerler kazanmaları, olumlu algılara sahip olmaları, meslek yaşamlarındaki başarılarının belirleyicisi olarak görülmektedir” (Karadağ, 2012). “Bireyin mesleğine karşı sahip olduğu tutum, mesleğini ve mesleğin gerektirdiği görevleri yapma tarzını etkileyecektir. Birey mesleğine karşı olumlu bir tutuma sahip olduğu sürece mesleğini de daha iyi yapma eğiliminde olacaktır. Mesleğe karşı olumlu tutum öğretmenin sınıf içi davranışlarına yansiyacak ve rolünü daha iyi yerine getirmesini sağlayacaktır” (Recepoglu, 2003).

2.2. Duygu, Duygusal ve Akılcı Zekâ

Tutumlarımız gibi duygularımız da davranışlarımızın belirleyici etkenidir. “Duygu (emotion) sözcüğünün kökü moteredir. Latince hareket etmek anlamına gelen fiile “e-” ön eki getirildiğinde anlamı uzaklaşmak olur ki bu, her duygunun bir harekete yönelttiği fikrini vermektedir.” (Daniel Goleman,1996: 32). “Duygu bireyin ruh halini etkileyen ve bu etki sonucunda davranışlarına yön veren bir dürtüdür. Duygular, latince öylesine derinlik ve güce sahip olan birer unsur olarak görülmüşlerdir ki, *motus anima* , yani “bizi harekete geçiren ruh” olarak tanımlanmıştır” (Cooper ve Sawaf, 1997). Duygular, birçok psikolojik alt yapının sınırlarının geçtiği, psikolojiksel, bilişsel, motivasyonel, deneyimsel sistemleri içeren organize tepkiler olarak görülebilir (Salovey ve Mayer, 1990). Duygular tipik bir şekilde bir olaya tepki olarak meydana geliyor, içsel ve dışsal, bunlar kişi için pozitif veya negatif anlama sahip olabilir. (Salovey ve Mayer, 1990) “Aslında tüm duygular harekete geçmemizi sağlayan dürtülerdir; evrim yaşamla baş edebilmemiz için bizi acil plan yapabilecek şekilde programlamıştır” (Goleman, 1996: 32).

Daniel Goleman “Duygusal Zekâ” adlı kitabında insanın iki tür zihne sahip olduğunu söyler. Bunlardan birisi akılcı zihin, diğeri ise duygusal zihindir. “Birbirinden tamamen farklı bu iki kavrama tarzı, zihinsel yaşantımızı oluşturmak için etkileşim halindedir. Akılcı zihin, çoğunlukla farkında olduğumuz bir kavrama tarzıdır; bilincimize daha yakındır, düşüncelidir ve tartıp yansıtabilir. Bunun yanı sıra

fevri ve güçlü, bazen de mantıksız olan bir kavrama sistemi daha vardır; bu da duygusal zihindir” (Goleman, 1996: 35). “Talamusla neokorteks arasındaki kestirme yol neokorteksi tamamen atladığı için, amigdala nedenini pek kavrayamadan harekete geçirdiğimiz anıları ve tepki repertuarını barındırabiliyor” (Goleman, 1996: 46). Duygusal zihnin bu kadar atik olmasının sebebi uyarıların sinirlere daha çabuk ulaşmasından kaynaklanmaktadır.

Massey (2001) bunu şu şekilde örneklendirmektedir; yolda yürürken aniden bir araba kırmızı ışıktaki hareket eder ve sana çarpar. Bu durum insanda göz ve kulaklarının uyarılmasına sebep olur. Göz ve sinirleri yöneten merkez talamus etkilenir. Rasyonel beyin şüphesiz ki hareket etmezsen öleceğini ya da ciddi şekilde yaralanacağını söyler. Beyin hızlıca kar-zarar hesabı yaparak yoldan çekilmenin enerjisinin araba tarafından ezilmekten daha değerli olduğuna karar verir. Akılcı zihin tehdit hakkındaki bilgiyi alırken duygusal zihin çoktan vücudu aksiyona sokar. Gerçekleştirdiğimiz davranış sonradan açıklamak istediğimizde her şey o kadar hızlıydı ki düşünmeden davrandım şeklinde ifade ederiz. Amigdala (duygusal zihin) anında yaşam için tehdit olan arabayı algılar ve hipotalamus vücudu harekete geçirmek için mesaj yollar. Diyebiliriz ki; duygularımız bilişten bağımsız ve daha hızlı şekilde harekete geçer. Böylece duygularımız bizim ne şekilde tepki vereceğimizi, tepkilerimiz sonucunda ne ile karşılaşacağımızı bilişten daha önce belirlemiş olur.

Daniel Goleman da duyguyu “bir his ve bu hisse özgü belirli düşünceler, psikolojik ve biyolojik haller ve bir dizi hareket eğilimi” olarak tanımlar. İnsanlık tarihi boyunca duyguyla ilişkisi tartışıl原因 gelmiş zekâ da tıpkı duygularımız gibi tutum ve davranışlarımızı etkileyen bir etken olmuştur. Zekâ insanın kalıtsal özelliklerinden biridir ve insanın tutum, davranış ve kişiliğini dolaylı da olsa etkilemektedir. Örneğin; Bir insanın üstün zekâyı sahip olması; kendinde olan güvenini olumlu yönde etkilemeye yardımcı olabilir.

Duygu ve zekâ işlevlerini sağlıklı bir şekilde yürütebilmek için birbirlerinin desteğine ihtiyaç duymaktadır. Birine daha fazla ağırlık vermek yaşamımızı doğru biçimde sürdürebilmek için yeterli olmayabilir. Verim sağlayabilmek için denge de

olmaları gerekmektedir. “Aramızdaki en zeki insanlar gem vuramadıkları tutkuların, söz geçiremedikleri dürtülerin esiri olabiliyor; yüksek IQ’lu kişiler özel yaşamlarını hayret edebilecek ölçüde kötü yönetebiliyor” (Goleman,1996: 62). Duygu ile düşüncenin dansında, duygusal yetenek akılcı zihinle el ele verip düşüncenin kendisini devreye sokarak veya devreden çıkarak kararlarımızı her an yönlendirir. Benzer şekilde, düşünen beyin, duyguların kontrolünden çıkıp duygusal beynin dolu dizgin gittiği anlar hariç, duyguları idare eder (Goleman, 1996:) Yaşamımızı sağlıklı bir şekilde yürütebilmemiz için akıl ve duygunun birbirini idare etmeleri, dengede tutmaları gerekir.

2.3. Tarih Boyunca Akıl ve Duygu

İnsanlık tarihi boyunca akıl ve duygu birbirinin zıttını ifade etmiştir. Duygulara saygı duyulması ve reddedilmesi arasındaki savaş batı dünyasında çok uzun süren savaştır (Salovey, Mayer ve Caruso, 2000a). Geleneksel batı düşüncesinde duygular zarar verici, zihinsel aktiviteyi sekteye uğratan kontrol edilmesi gereken olarak görülmüştür (Salovey ve Mayer, 1990). Antik çağda olan stoik felsefeye göre bilge kişi duygusunu ve düşüncelerini açığa vurmeyen kişilerdi. (Salovey, Mayer ve Caruso, 2000a) Stoikler anlık duygu durumlarını, anlık tepkileri, anlık korkuları ve anlık istekleri çok bağımsız, eşsiz, ben merkezli görüp güvenilir bulmuyorlardı (Salovey, Mayer ve Caruso, 2000a). Stoik hareketi duygunun iyi bir yaşama ulaşmadaki rolüyle ilgileniyordu. Bu kişilere göre kişinin kendini kontrol etme süresince sadece akıl ve mantık kalıncaya kadar bu ben merkezli düşünceler bir kenara bırakılmalıdır (Salovey, Mayer ve Caruso, 2000a). Upshur’a göre stoacıların bu anlayışı yahudileri daha sonra da ilk hristiyanları etkilemiştir. Bunun sonucunda batı dünyasında anti duygusallık meydana gelmiştir. Ancak anti duygusal trend tarihte sıklıkla kesintiye uğratılmıştır. Örneğin ; Doğu Avrupa yahudi toplumunda 18. yy ortalarında duygusal bir başkaldırı görülmüştür. (Hasidik hareketi) 18.yy’dan sonra Avrupa romantik hareketi sezgisel ve empatik düşüncenin mantıkla elde edilemeyen bilgilere bir şey katamayacağı düşünülerek baskı altına girmiştir. Ama ressamlar, müzisyenler, yazarlar duygusal akımı eserlerinde devam ettirmiştir (Salovey, Mayer ve Caruso, 2000a).

“Akıl bu denli önemsendirken ‘duygular’ fazla önemslenmedi. Akıl erkeklere, liderlere, komutanlara; duygu ise kadınlara, annelere, sanatçılara, sairlere yakıştırıldı. Duygular insanın zayıf yanı olarak görüldüğü için ‘duyguların gücü’ hiçbir zaman bilinemedi” (Atabek, 2000: 11).

Aklın duygulara üstün görülmesi durumu Descartes zamanlarında da görülmüştür. Descartes nihayetinde duyguları tamamen akılcı bir yaklaşımla ele alır. Ona göre duygular davranış tarzlarının değeri ve yararı konusundaki düşüncelerden ortaya çıkmaktadır. “Öfkeli olmaya değeceğini düşünüyorsak, öfkeleniyoruz” (Hendl ve Kondrad, 1997: 22). Bu düşünce tarzına göre duygular düşünceden bağımsız değildir. Descartese göre aklın önüne duygular geçmemelidir. Ona göre duygu ve akıl iki ayrı sistemdir. Ünlü “Düşünüyorum öyleyse varım” sözüyle de var olmanın temeline akıllı koymuştur. Descartes’in bu sözünden hareketle Nöroloji Profesörü Antonia Damasio Descartes’in yanılması (2006) adlı eseri ile onun bu konuda nasıl yanıldığını nörolojik hastaların vakaları üzerinden anlatmıştır.

Bu vakaların en önemlilerinden biri Gage ve Eliot vakasıdır. Gage bir maden kazası sonucu beyin hasarı yaşamış, Eliot ise beyinde ur olan bir hastadır. Duygu merkezleri hasar görmüş insanların bilişsel yeterliliklerinde aksaklıklar olduğu görülmüştür. Bu insanların dil, mantık açısından görünürde sorunları yoktu. Ancak amaçları, hayalleri, kararları, sosyal değerleri, hoşlandıkları ve hoşlanmadıkları şeyler değişmiş ve bambaşka karaktere bürünmüşlerdir. Hastalara çeşitli sosyal deneyler, testler uygulanmış fakat bilişsel yetersizliklerin hiçbirisi görülmemiş, her şey normal görülmüştür. Gerçek hayatta ise tam aksine hatalı kararlar verdikleri gözlemlenmiştir. Vakaları inceleyen sinirbilimciler bunu deney ortamıyla gerçek hayatın farklı koşullar taşımaya bağlamıştır.

Bu nörolojik vakalar bize duygu, akıl ve karar verme yetilerinin arasında bir etkileşim bulunduğunu göstermektedir. Birinin yokluğu akıl yürütme sürecimizi aksatabilir. Duygunun da akıl yürütmeyi aksatabildiğini görüyoruz. Sağlıklı akıl yürütme sürecine sahip olabilmek için duygu, akıl ve karar verme yetilerinin uyum içinde işlemesi gerekmektedir.

Eski çağlardaki salt akıl düşüncesi modern çağda ise yerini akıl ve duygu birlikteliğine bırakmıştır. İnsanın düşünceleri ve duyguları birbirinden ayrılmaz birer bütün olarak düşünülmüştür. Akılcılığa olan böylesine bağlılığa çeşitli sorular oluşturmak için (Massey,2001) bir araştırmasında hipotezler sunmuştur.

1) Duygusal düşünce insan evriminde akılcılıktan önce gelişmiştir.

2) Kuramsal davranışların faydaları ve zararları hakkında değerlendirme yapma yeteneği ve bu değerlendirmeleri geleceği planlamada kullanma özelliği insan evriminde çok sonradan gelişmiştir.

3) Akılcı bilişsel ve analiz için düşünsel kapasiteye ulaştığımızda düşüncesel donanımlar için ek zaman gerekti. Modern insan 150.000 yıl önce ortaya çıkmasına rağmen sembolik düşünce 100.000 yıl sonra çıktı.

4) Konuşulan dilin sistematik olarak yazıya dökülmesi için ve yeni gelişen akılcı kültürün ortaya çıkması için 45.000 yıl daha gerekti.

5) Bu eserler icat edildikten sonra bile insalığın çoğunun kafasına yerleşmesi 5.000 yıl sürmüş ve böylelikle ilk defa akılcılık üzerinde yürüyebilecek toplum oluşma ihtiyacı ortaya çıkmıştır.

6) Akılcılık son zamanlarda gelişmesine rağmen evrim bize iki tane düşünsel yapıdan oluşan bilişsel yapıyı miras bırakmıştır. Bunlardan biri düşünsel akıl diğeri duygusal akıldır. Bu iki süreç birbiriyle ilişkili olmasına rağmen duygusal biliş akılcı bilişten önce gelmektedir.

Bundan hareketle insan kararları, davranışları ve sosyal yapıları sadece akılla modellenemez. Akılcılık yeni ve kırılmandır. Duygusal güçlü ve bağımsız bir güç olarak insan hayatında yerini korumaktadır. İnsanları biraraya getiriyor ve kin üzerinden ayrı tutuyor, davranışlarını suç, utanç ve gurur üzerinden şekillendiriyor.

Eğer duygu teorisi yapılmaz, akılcı ve duygusal biliş arasındaki etkileşim reddedilirse eksik bir çıkarım yapılmış olur (Massey, 2001).

“İnsan doğasını duyguların gücünden soyutlayarak anlamaya çalışmak, üzücü bir dar görüşlülüktür. Homo Sapiens, yani Düşünen tür adı bile, duyguların hayatımızdaki yeri hakkında bilimin bize sunduğu yeni görüş ve vizyona göre yanıltıcıdır. Hepimizin kendi deneyimlerinden bildiği üzere, kararlarımızı ve hareketlerimizi şekillendirirken hislerimiz çoğu zaman düşüncelerimize baskın çıkar. Salt zekâya, yani IQ’nun ölçtüğü şeye verdiğimiz değer ve önemde çok aşırıya gitmişiz. Duygular bize hakim olduğu sürece, zekâ –iyi ya da kötü- hiçbir yere varamaz” (Goleman, 1996: 30).

Descartes’in yanılgısında Damasio akıl ve duygu konusundaki düşüncelerini şöyle izah etmiştir; “Duygu akıl yürütme sürecinden tamamen dışlandığında, aklın, duyguların kararlarımız üzerinde kötü oyunlar oynandığı zamanlara kıyasla daha da kusurlu olduğu görülür. Açıkçası, duyguyu akla karşı çıkarmak gibi bir niyetim hiç olmadı, tam tersine onu en azından yardımcısı olarak, en iyisi de akılla diyalog halinde görmek istedim. Duyguyu hiçbir zaman bilişe karşı da konumlandırmadım, çünkü duygunun doğrudan veya hisler yoluyla bilişsel enformasyon çıkardığı görüşündeyim” (Damasio, 2006).

“Duygularımız da tıpkı aklımız gibi büyük güç kaynaklarımızdır. Duygusuzlaştırılmış akıl, sahibini bencil ve zalim kılar. Akılsızlaştırılmış duygu ise sahibini kendi güdümünden çıkarır, başka olayların ve kişilerin peşinden sürükler” (Atabek, 1999: 17).

2.4. İnsan Beyninde Duygu ve Düşüncenin Gelişimi

İnsan evrimi sürecinde beynin gelişiminde önce öğrenme ve hatırlama becerilerini içeren limbik sistem meydana gelmiştir. Limbik sistemin altına yakın bir yerde olan amigdala ise duygularımızın yer aldığı kütledir. Yaklaşık yüz milyon yıl

sonra ise düşüncenin yer aldığı neokorteks oluşmuştur. Özetle duygu düşünceden önce gelişmiştir.

Bu aynı zamanda Goleman'ın "Duygusal zekâ" adlı kitabında bahsettiği akılcı zihin ve duygusal zihin olayıdır. Burada limbik sistem altında yer alan amigdala duygusal zihni, neokorteks ise akılcı zihni karşılamaktadır. "Beynin birçok merkezi limbik sistemden geliştiği veya onun uzantısı olduğu için, sinir sisteminin mimarisinde duygusal beyin önemli bir rol oynar" (Goleman, 2017: 39). "Amigdala beyin geri kalan kısmından ayrılrsa, olayların duygusal anlamını değerlendirmekte inanılmaz bir yetersizlik, hatta "duygusal körlük" denilen durum ortaya çıkar" (Goleman, 2017: 42). "İnsanlara özgü bir duygusal işaret olan gözyaşı, amigdala ve yakınındaki "cingulate" denilen yapı tarafından başlatılır; kucaklaşma, okşanma ve teselli, beyin bu merkezlerini etkileyerek hıçkırıkları durdurur. Amigdala yoksa, dindirilecek üzüntü gözyaşları da yoktur" (Goleman, 2017: 42). "Benzer şekilde amigdalası alınmış ya da zarar görmüş bireylerin arkadaşlarını, ailelerini tanıyamadığı ya da uzaklaştığı ve onlara olan hislerini kaybettiği görülmüştür" (Goleman, 2017: 42). Bu kayıp neticesinde birey benliğinden ve kendisi için anlamı olan şeylerden soyutlanmış olur. Goleman (2017: 44) amigdalayı bir evdeki güvenlik sistemi alarm verdiğinde itfaiyeye, polise, komuşuya haber veren güvenlik sistemine benzetir. Bunun sebebi amigdalanın (duygusal zihin) fevri tepkileridir. Amigdala savaş ya da kaç taktiğiyle acil durumların üstesinden gelmemize yardımcı olur. Amigdalanın neokortekssten (duygusal zihin) daha hızlı davranmasının sebebi sinyallerin bu kütleye talamusu atlayarak en kısa şekilde ulaşmasıdır. Duygu organlarından gelen sinyaller, amigdalanın her türlü sıkıntılı deneyimi taramasını sağlar. Bu da amigdalayı, psikolojik gözcü konumuyla ruh dünyamızda merkezi bir yere yerleştirir. Amigdala her durumu, her algıyı sorgular, ancak bunu en ilkel soru biçimiyle, "Bu benim nefret ettiğim bir şey mi?" "Bana zarar verir mi?" Benim korktuğum bir şey mi?" şeklinde yapar. Eğer bu soruların cevabı bir şekilde "evet" ise, amigdala adeta bir sinirsel alarm gibi anında tepki verir ve bir kriz var mesajını beyin geri kalan kısımlarına iletir (Goleman, 2017: 43).

“EQ, önemli sorunları çözmek ya da önemli bir karar vermek gerektiği zaman, IQ’nun yardımına koşar ve bunları daha nitelikli biçimde ve çok daha kısa bir sürede (EQ’nun desteği olmadığı durumlarda doğrusal ve ardışık düşünme ile geçebilecek saatler ya da günler yerine, birkaç dakika veya hatta saniyede) yapmanızı sağlar” (Cooper ve Sawaf, 1997).

2.5. Zekâ Nedir?

Deneyisel psikolojinin öğrenme ve düşünme üzerinde yoğunlaşmasıyla zekâ ile ilgili de ilk araştırmalar yapılmaya başlanmıştır. Bu durum zekâ ile ilgili birçok tanımlamayı da beraberinde getirmiştir.. Özellikle zekâ ölçümüyle ilgilenen psikometrik boyut en çok bilinen zekâ tanımıdır. 1916 yılında Stanford’lu bir psikolog olan Lewis Terman bugün Stanford-Binet-Testi olarak adlandırılan bir test geliştirmiştir. Geleneksel zekâ modeli soyut ve genel olarak akademik konular ve zor kelimeler, sayı dizileri gibi konularla ilgilenir (Sternberg, 1997). Bu test personel alımlarında, öğrencilerin okullara yerleştirilmesinde ve birçok yere girebilmek için bireylere uygulanmıştır. Bu durum ise senelerce Gardner’ın deyişiyle “IQ tarzı düşünme”ye yol açtı (Goleman, 1996: 67). Bu testin sonuçlarına göre insanlar bir kişiyi zeki ya da aptal olarak nitelendirebiliyordu. Birçok psikolojist bu testi o kadar çok öner sürdü ki bir insan bunların nasıl yanlış olabileceğini düşünemedi. Belki de hepsi yanlış! (Sternberg, 1997). “Sonuçta zekâ testinden elde edilen sonuç, insanın okul konularını halledebilme becerisini gösterir, ancak daha sonraki hayatındaki başarısına dair pek az şey söyler” (Gardner, 2004: 3). Sternberg’e (1997) göre geleneksel zekâ modeli hafıza analizidir ve daha derin bir zekâ konsepti oluşturulmalıdır. Geleneksel zekâyâ pratiklik, yaratıcılık eklenmelidir. “Gardner’ın 1983 tarihli önemli kitabı *Frame of mind* (Zihin Çerçevesi), IQ görüşüne karşı çıkan bir bildiri niteliğindeydi ve hayatta başarılı olmak için tek tip bir zekânın şart olmadığı, yedi temel çeşitlemesi olan geniş bir yetenekler yelpazesi bulunduğunu öne sürüyordu” (Goleman, 1996: 67).

Farklı noktaları üzerinde durularak birçok zekâ tanımlaması yapılmıştır . Bunun sebebi zekânın kompleks bir yapıda olmasıdır. Kapsamlı bir özellikte olması

zekânın genel bir tanımının yapılmasını zorlaştırmıştır. “Bu yüzden de her şeyden önce şunu belirtmek gerekiyor ki, insan zekâlarına ilişkin herkesin üzerinde anlaştığı ve evrensel olarak kabul gören tek bir liste yoktur ve asla da olamaz. Üç, yedi ya da üç yüz zekâyı kapsayan, bütün bilim adamlarının destekleyeceği bir ana liste olamaz. Bir tek analiz düzeyine (nöropsikoloji diyelim) ya da bir tek hedefe (teknik üniversitede başarı tahminine kitlenirsek, bu hedefe biraz daha yaklaşabiliriz, ancak insan zekâlarına dair kesin bir kavrama varmak istiyorsak, araştırmamızın hiç tamamlanmayacağını bilmeliyiz” (Gardner, 2004: 84).

Gardner da zekâ kavramını sınırlandırarak dil, müzikal, mantıksal-matematiksel, uzamsal, bedensel-kinestetik, kişisel zekâ, kişilerarası zekâ ve sosyal zekâ olmak üzere çoklu zekâ kuramını oluşturmuştur. “Çoklu zekâ teorisine göre , herkesin zeki olabilme ihtimali yüksektir. Önemli olan ise, hangi zekâ türünün konuşulduğudur” (Nabiyev, 2010). Gardner’ın öne sürdüğü çoklu zekâ kuramında yer alan kişisel zekâ ve kişilerarası zekâ tanımları daha sonra Goleman tarafından geliştirilen duygusal zekâ kavramına (EQ) esin kaynağı oluşturmuştur.

Bir başka zekâ alanı olarak Thorndike’nin sosyal zekâsı da duygusal zekâyı temel oluşturmuştur. “Sosyal zekâ, kendini ifade edebilme, etkin iletişim kurma, beden dilini kullanabilme, kalabalık karşısında konuşma, eleştirilere karşı nesnel olma gibi becerileri kapsamaktadır” (Atabek, 1999: 21).

2.6. Duygusal Zekâ

Zekânın yanı sıra duygulara verilen önemin artmasıyla ikisinin iş birliğine dikkat çeken duygusal zekâ kavramı son yıllarda büyük bir popülerite kazanmıştır. Duygusal zekâ kelimesi ilk kez düşük duygusal zekâ sebebi ile toplumsal rollerini reddeden kadınları inceleyen Leuner’in 1966 yılında yazdığı almanca bir makalesinde geçmiştir (Mayer, Salovey, Caruso ve Cherkasskiy, 2011).

Duygusal zekâyı ilgili ilk tanımlama ise Salovey ve Mayer (1990) tarafından yapılmıştır. Duygusal zekânın bireyin kendini bilmesi, davranışlarının farkında olması

ve yönetebilmesi anlamına gelen sosyal zekâ ile büyük ölçüde benzerlik taşımaktadır. Duygusal zekâ kişinin eylemlerine ve düşüncelerine rehberlik etmesi, onları ayırıştırarak kullanması, başkalarının hislerine ve duygularına onların gözünden bakabilmesi yeteneği olan sosyal zekânın alt kümesi olarak tanımlanabilir (Salovey ve Mayer, 1990).

Duygusal zekâ konusuna büyük katkıları olan bir diğer isim de Houston'daki Texas Üniversitesinin Tıp Dalı'nda görev yapan Reuven Bar-on olmuştur. Duygusal-Sosyal zekâ birbiriyle ilişkili olan duygusal ve sosyal yeteneklerin, yeterliliklerin ve kolaylaştırıcıların bir kesitidir; ki bu kavram bizim efektif olarak kendimizi ne kadar anlatabildiğimizi anlamamızı, başkalarını anlamamızı ve onlarla ilişki kurmamızı ve günlük taleplere karşı baş edebilmemizi içerir (Bar on, 1997).

Bar-on'a göre (1997) Duygusal ve sosyal zeki olmak demek etkili bir biçimde şahsi, sosyal ve çevre kaynaklı değişimlere karşı gerçekçi ve esnek biçimde baş edebilmek problemleri çözebilmek ve karar almaktır. Bunu yapabilmemiz için duygularımızı yönetebilmeliyiz böylece duygularımız bize karşı değil, bizimle birlikte çalışır ve bunun için bizim yeterince optimistik, olumlu ve kendi kendine motive olabilir durumda olmamız lazımdır.

Bar-on Reuven duygusal zekâyı ölçmek için bir ölçek hazırlamıştır. Duygusal zekâ ölçeği psikolojik test yayıncıları tarafından yayınlanmış ilk ölçektir (Bar-on, 1997). EQ-i testi 133 tane kısa cümleler halinde maddeler ve 5 cevaplama ölçeği içermektedir. EQ-i testi 17 yaş ve üzeri bireyler için uygun ve tamamlanması yaklaşık 40 dakika sürmektedir. Cevaplardan duygusal zekâ puanı çıkarılabiliyor, bunlardan 5 tanesi bileşik ölçek ve 15 tanesi alt ölçekten oluşuyor. Kendi kendini raporlayan bir test olarak EQ-İ skorları iki tane geçerlilik belirtecinden yararlanarak (pozitif ve negatif görünüm) yararlanarak otomatik ayarlanmaktadır. Böylece sonuçlarda sapmanın bozucu etkilerini azaltmaktadır (Bar-on, 1997).

Duygusal zekâ kavramı 1995 yılında Daniel Goleman'ın yazdığı "Duygusal Zekâ, Neden IQ'dan önemlidir?" isimli kitabıyla popülerite kazanmıştır. Goleman

(2017) duygusal zekâyı “kendini harekete geçirebilme, aksiliklere rağmen yoluna devam edebilme, dürtüleri kontrol ederek tatmini erteleyebilme, ruh halini düzenleyebilme, sıkıntıların düşünmeyi engellemesine izin vermeme, kendini başkasının yerine koyabilme ve umut besleme...” olarak tanımlamıştır. Goleman duygusal zekâyı akla üstün tutmamış, duygusal zekânın zekâyâ ilave edilmesi gerektiği görüşünde olmuştur. Duyguları zekâyâyla birleştirmenin ne anlama geldiğini ve nasıl olabileceğini anlamak gerektiğini söylemiştir. (Goleman, 2017) Duygusal zekâ ve akıl işbirliği içinde olmalı ve birbirine alternatif olarak görülmemelidir.

“Akademik zekânın, duygusal yaşamla pek ilgisi yoktur. Aramızdaki en zeki insanlar gem vuramadıkları tutkuların, söz geçiremedikleri dürtülerin esiri olabiliyor; yüksek IQ’lu kişiler özel yaşamlarını hayret edilecek ölçüde kötü yönetebiliyor” (Goleman, 2017). “IQ’nun hayattaki başarıya katkısı en fazla yüzde yirmidir; geri kalan yüzde sekseni belirleyen başka etkenler vardır” (Goleman, 2017). İnsan yaşamının tam anlamıyla kaliteli ve başarılı nitelikte olabilmesi için yalnızca akademik ya da bilişsel zekâ yeterli değil, duygusal zekânın da bize eşlik etmesi gerekmektedir.

Goleman ile beraber duygusal zekâ konusunda sayısız çalışmalar ve tanımlamalar yapılmıştır.

“Duygusal zekâ, duyguların gücünü ve hızlı algılaşımı, insan enerjisi, bilgisi, ilişkileri ve etkisinin bir kaynağı olarak duyumsama, anlama ve etkin bir biçimde kullanma yeteneğidir” (Cooper ve Sawaf, 1997).

“Duygusal zekâ, kendimizle ve başkalarıyla başa çıkabilmeyi kolaylaştıran duyguları tanıma, anlama ve etkin biçimde kullanma yeteneğidir, yani başkalarının neyi istediklerini, neye ihtiyaç duyduklarını, stresle başa çıkabilmek ve insanların çevrelerinde görmek istedikleri gibi biri olmak için gerekli bir yetkinliktir” (Baltaş, 2005).

“Duygusal zekâ; kendimizin ve başkalarının duygularını tanıma ve değerlendirmenin yanı sıra duygulara ilişkin bilgileri ve duyguların enerjisini günlük yaşamımıza ve işimize etkin bir biçimde yansıtarak onlara uygun tepkiler vermemizi sağlar” (Yeşilyaprak, 2001).

“Duygusal zekâ, duyguları doğru yerde, doğru zamanda , doğru duygusal tepkiyi verme, bireysel ve mesleki amaçları dengeleyerek kullanabilme becerisi olarak da tanımlanabilir” (E. Hakan Toytok, 2013).

Atabek (1999: 21)’e göre “duygusal zekâ, farkındalık, irade geliştirme, oto-kontrol, dürtü kontrolü, empatik dinleme, empatik yaklaşım, sorun çözme, grup çalışması yapabilme, sevgi ve saygıyı bilme, yanlışı kabul etme gibi becerilerin alanıdır.”

Duygusal zekâ etkili bir biçimde kendi duygularını ifade etme, anlama, yönetme ve başkalarının duygularına karşı olumlu ve çözüm getirme kapasitesidir (Fuimano, 2004).

“Duygusal zekâ problem çözmede duygusal bilgiyi kullanma kabiliyetidir” (Atay, 2002).

Duygusal zekâ basit anlamda duyguların akıllıca kullanılması şeklinde tanımlanabilir (Arbak ve Çakar, 2004).

“Genel anlamda kabul edilen duygusal zekâ tanımı bir kişinin kendi duygularını ve başkalarının duygularını anlaması, kendi duygu ve davranışlarını idare etmesi ve düzenleyebilmesiyle ilişkili yeteneklerini içermektedir” (Deniz ve Öztürk, 2008).

Darwinden günümüze kadar duygusal zekâyı tanımlamada şu ana etmenler kullanılmaktaydı;

- a) Tanıma, anlama ve duyguları anlayıp hissetme yeteneği
- b) Diğerlerinin nasıl hissettiğini anlama ve kendini onların yerine koyabilme yeteneği
- c) Duyguları yönetme ve kontrol edebilme yeteneği
- d) Kişisel ve kişilerarası problemleri çözme, uyum sağlama, değişikliği yönetme yeteneği
- e) Kendini motive etme ve pozitif etki üretebilme yeteneği (Bar-on,1997).

Yapılan birçok çalışma duygusal zekânın sonradan öğrenebilir ve geliştirilebilir olduğunu söylemiştir. Fuimano'ya göre; sen duygusal zekânı birkaç basit ölçümle ve pratikle geliştirebilirsin (Fuimano, 2004). "İnsanların duygusal zekâ düzeyleri kalıtsal olarak tayin edilmediği gibi, gelişimi de ilk çocukluk dönemlerinde gerçekleşmez. Genetik kalan IQ'nun aksine, duygusal zekânın öğrenilme olasılığı oldukça fazladır. İnsanlar yaşamayı sürdürerek deneyimlerinden ders aldıkça duygusal zekâ gelişmeye devam eder" (Goleman, 2017). Duygusal zekânın zaman içinde geliştirilen bir özellik olması insanlar için bir şanstır (Baltaş, 2005). Ancak önce kişinin kendi içinde kopan fırtınaları ve nedenlerini teşhis etmesi, çevresindeki insanların farklı duyguları olabileceğini kabul edip onları anlamlandırması beklenir. Bununla birlikte hem kendinin hem de çevresindekilerin duygularını yönetecek yetkinlikleri kazanması için alıştırma yapması beklenir (Baltaş, 2005).

Duygusal zekâ giderek artan popülaritesiyle insan yaşamının çeşitli alanlarında kendini göstermiş ve tıp, eğitim, ekonomi, yöneticilik ve liderlik gibi birçok alanda ilgi görmüştür.

2.7. Duygusal Zekânın Öğretmenler İçin Önemi

“Yirminci yüzyılın iş dünyasında zekânın itici gücü IQ olmuştur. Ancak, yaklaşmakta olan yirmi birinci yüzyılda bunun yerini EQ ile pratik ve yaratıcı zekânın diğer biçimleri alacaktır” (Cooper ve Sawaf, 1997). Yirminci yüzyılın son dönemlerine kadar tanıma, anlama ve uyum yeteneğinin bilişsel zekâ (BZ) olarak bilinen zihinsel yeterlilikle mümkün olduğu sanılıyordu. Oysa, edebiyat, sanat, ilişki yönetimi ve benzeri diğer alanlarda daha farklı zihinsel fonksiyonların rol oynadığının fark edilmesi duygusal zekânın (DZ) ön plana çıkmasına neden oldu. EQ diye adlandırılan ölçüt, artık yıpranmış bulunan IQ’nun yerini aldı (Sartorius,1999: 15). “Geçmişte kalkınma ihtiyacını karşılayacak insan kaynağında, bu kavram (IQ) aranan özelliklerin başında gelmekteydi. Fakat yapılan araştırmalar sonucunda zekânın, okul ve iş başta olmak üzere bireyin başarılarında yetersiz kaldığı görülmektedir” (Dutoğlu ve Tuncel, 2008).

Birçok alanda olduğu gibi sadece IQ eğitim alanında da yetersiz kalmakta ve EQ’nun varlığına ihtiyaç duyulmaktadır. Gelişen çağ ile birlikte eğitim alanında öğretmen ve öğrenciye ilişkin beklentiler de değişmiştir. Gerekli bilgi ve beceriye sahip olmak model bir öğretmenin sahip olması gereken özelliklerdir fakat akademik donanım tek başına yeterli değildir. Öğretmenlerin duygusal, duyuşsal açıdan da donanıma sahibi olmaları gerekir. “Duygusal zekâ yeterlikleri özellikle eğitim sistemin önemli yapı taşı olan öğretmenin sınıf yönetim sürecinde göstermesi gereken davranışlarını ve sahip olması gereken yeterlikleri de değiştirmeye başlamıştır” (Toytok, 2013). “Öğretmenlerin, kendi kişilik özellikleri, daha önceki yıllarda karşılaştığı ve karşılaşmaya devam ettiği problemler, başa çıkmak zorunda olduğu sorunlar, meslektaşları ve yöneticileri ile olan ilişkileri, çevre faktörü, karşılaştığı öğrenci profili gibi vb. etmenler, öğretmenlerin bu faktörleri algılama biçimleri ve bunlarla baş edebilme becerileri, duyuşsal özellikleri ile ilgilidir” (Önen, 2012). Tüm bunlarla baş edebilmek için ise öğretmenin akademik bilgisi yetersiz kalacaktır, bu eksikliği tamamlamak için ise duygusal zekâ becerisine başvurulmalıdır. “Öğretmen adayları, duygusal zekâlarını; kendilerine güven, kendilerini iyi ifade edebilme, duyguları paylaşabilme-sempati gösterme, empati kurma, özeleştirme yapabilme ve motivasyon konularında başarılı bir şekilde kullanmakta ve bu özelliklerini stresli

durumlarda; iyi ve doğru bir planlama yaparak, sosyal çevreden yardım almada ve değiştiremeyecekleri durumlarla ilgili olarak da iyi bir dengeleme yapmak için kullanılmaktadırlar” (Önen, 2012). “Duygusal zekâsı gelişmiş bir kişi “bir şeyi yapabilme inancı” geliştirebilir ve aynı zamanda duygularını kontrol etme yetisini kullanarak kaygı, endişe gibi olumsuz duygularını en aza indirgeyip yüksek kalitede bir yaşam sürdürebilir” (Dutoğlu ve Tuncel, 2008). “Eğer birey iş, eğitim ya da özel yaşamında istediği sonuçlara ulaşmak için duygularını istediği yönde akıllıca kullanabiliyor ve istediği sonuçları elde edebiliyorsa "duygusal zeki" olarak nitelenebilir” (Yeşilyaprak, 2001).

Öğretmenler sınıfta bir lider görevini üstlenerek grubun yani öğrencilerin gelişimini ve niteliğini etkiler. Bunda öğretmenin en az anne ve baba kadar model olması da etkindir. Böylece öğretmen sahip olduğu duygusal zekâsıyla sadece kendisinin değil, yetiştirdiği öğrencilerin gelişim ve kişiliğine de katkı sağlar. Öğretmenin öğrenciye sadece ders kitaplarında yazılanı öğretmesi yetmez, onun okul dışındaki yaşamına ve kişiliğine de olumlu şeyler katmalıdır. Öğretmenlerin bu nitelikleri taşıması aynı zamanda duygularına yön verebilen, kendini ve başkalarını anlayabilen, sorunların karşısında yılmayıp çözüm üretebilen, iç motivasyonunu sağlayabilen, hem okul hem de sosyal yaşamda başarılı olan bireylerin yetişmesini sağlayacaktır. “Öğretmen, öğrencilerde farklı bakış açılarını değerlendirme, arkadaş ilişkilerinde empati kurma, arkadaşlarının düşüncelerine ve duygularına duyarlı olma, karşılaştığı problemlere çözüm önerileri oluşturma, etkili iletişim ve işbirliği içinde çalışma gibi yetileri geliştirmelidir” (Dutoğlu ve Tuncel, 2008). Eğer duygusal zekâsı yüksek bir bireysen büyük ihtimalle ilişkilerinde ve etkili bir lider görünümünde daha başarılı olacaksınız (Fuimano, 2004).

Sonuç olarak; eğitimin en önemli yapıtaşı olan öğretmenin kişisel ve mesleki yaşam düzeninde duygusal zekâ becerisinin önemli bir rolü vardır.

2.8. İlgili Yayın ve Araştırmalar

İlgili literatür incelendiğinde, öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumları ile duygusal zekâ yeterliliklerini birlikte inceleyen çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak öğretmenlerin tutum ve duygusal zekâ becerisini ayrı ayrı ele alan çeşitli çalışmaların olduğu görülmüştür.

Ünlü, Çevik ve Kurnaz (2016) “Okul Öncesi Öğrenen Adaylarının Duygusal Zekâlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli çalışmada, eğitim fakültesi ilköğretim okul öncesi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının duygusal zekâları ile öğrenim gördükleri bölümün öğretim türü ve sınıf düzeyi gibi değişkenler arasındaki ilişki incelenmiştir.

Öztürk, Deniz (2008) “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Yetenekleri İş Doyumları ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli çalışmanın amacı şudur: Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâ, iş doyum ve tükenmişlik düzeylerinin yaş, eğitim, sosyal etkinliklere katılım ve hizmetiçi eğitime katılım değişkenleri açısından anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemektir.

Aydın, Sağlam (2012) “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi” adlı çalışmada, son sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının cinsiyet, öğrenim gördükleri bölümü tercih etmedeki etken ve anne eğitim düzeyine göre anlamlı olarak değiştiği görülmüştür. Bu sonuca göre cinsiyet açısından son sınıfta okuyan kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre; öğrenim gördükleri bölümü tercih etmedeki etken açısından incelendiğinde kendini yetiştirmek için öğretmenlik programını tercih edenlerin, mecbur kaldıkları için öğretmenlik programını tercih edenlere göre ve anne eğitim düzeyi açısından ise ilköğretim mezunu annelerin çocuklarının, ortaöğretim-yükseköğretim mezunu annelerin çocuklarına göre öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının daha olumlu olduğu sonucuna varılmıştır.

Özder, Konedralı, Zeki'nin (2010) “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli

çalışmada, Atatürk Öğretmen Akademisi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile akademik başarılarının cinsiyet, okudukları program, öğretmenliği tercih etme nedenleri ve sınıfları açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda ise öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları yüksek düzeyde bulunmuştur. Ancak, bu puanlar ile akademik başarı puanları arasında anlamlı bir ilişki çıkmamıştır. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları cinsiyet ve sınıf değişkenleri açısından bir farklılık göstermemekte, ancak program ve öğretmenlik mesleğini tercih nedenleri açısından farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Toytok'un (2013) "Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Yeterliliklerini Sınıf Yönetimi Sürecinde Kullanma Düzeyleri : Sakarya İli Örneği" isimli araştırmasında, ilköğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ yeterlikleri ve sınıfı yönetirken bu yeterlilikleri kullanma düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Öğretmenlerin duygusal zekâ yeterlikleri yüksek düzeyde olmasına rağmen, özellikle empati boyutu yeterliklerinde önemli eksikliklerinin olduğu; evli öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyinin daha yüksek olduğu ve öğretmenlerin mesleki tecrübelerinin sınıf yönetiminde duygusal zekâ düzeyini kullanmada olumlu etkisinin olduğuna ulaşılmıştır.

Önen'in (2012) "Öğretmen Adaylarının Kişilik Özellikleri ve Duygusal Zekâ Düzeylerinin Stresle Başa Çıkımlarına Etkileri" isimli araştırmasında, öğretmen adaylarının stresle başa çıkabilmelerinde kişilik özellikleri ve duygusal zekâ düzeylerinin etkisini tespit etmek amacıyla yapılan çalışmanın sonuçlarına göz atacak olursak; öğretmen adaylarının kimlik özellikleri ve duygusal zekâ düzeylerinin stresle başa çıkma stratejileri üzerinde etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Güler (2006) "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" isimli bu çalışma, Sosyal Hizmet Bölümündeki öğrencilerin duygusal zekâ durumlarını tespit etmeyi amaçlamıştır. Sağlık Bilimleri Fakültesinde bulunan Sosyal Hizmet (Sosyal Bilimler) ile Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon (Fen Bilimleri) Bölümlerinde öğrenim

gören üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri belirlenerek alt boyutlar ve cinsiyet yönünden karşılaştırılmıştır. Her iki bölümde okuyan öğrencilerin duygusal zekâ puanlarının birbirine yakın olduğu, cinsiyet açısından ise anlamlı bir farkın olmadığı fakat uyumluluk alt boyutu ve esneklik boyutu ile problem çözme arasında Sosyal Hizmet Bölümünde okuyan öğrencilerde anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür.

Atay (2002) “Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Çatışmaları Çözümleme Stratejileri Arasındaki İlişki” bu çalışma ilköğretim okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile çatışmaları çözümleme stratejileri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını tespit etmek için yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini Erzurum il merkezinde görev yapan 71 ilköğretim okulu müdüründen oluşmaktadır. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin zekâ düzeylerinin duygusal zekâ alt boyutları açısından dağılımına bakıldığında her bir boyut için zekâ düzeyinin beklenenin ve olması gerekenin altında olduğu görülmüştür. Ayrıca duygusal zekâ alt boyutları ile çatışmaları çözümleme stratejileri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Çapri, Çelikkaleli, (2008) “Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe Karşı Tutum ve Mesleki Yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Program ve Fakültelerine Göre İncelenmesi” araştırmasında, eğitim fakültesi öğretmen adayları ile teknik eğitim fakültesi öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumları ve mesleki yeterlik inançları cinsiyet, program ve fakülte değişkenlerine göre incelemiştir. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Teknik Eğitim Fakültesi son sınıflarında okuyan toplam 250 öğretmen adayı araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Recepoğlu (2012) “Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli çalışmada, araştırmacı öğretmenlerin algılarına göre ilköğretim kademesinde görev yapan okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeylerinin cinsiyet, yaş, öğretmenlik mesleğinde geçen süre ve şu anki yönetici ile çalışma süresi açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini Karabük ilinde

görev yapan okul müdürleri ve öğretmenler oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini 10 ilköğretim kurumundan tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen okul müdürleri ve öğretmenlerden seçilmiştir.

Üstüner (2006) “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi” isimli çalışmasında, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını belirlemeye yönelik bir tutum ölçeği geliştirmeyi amaçlamıştır. Çalışmasında ölçeği geliştirme aşamalarından ve ölçeğin taşıdığı özelliklerden söz etmiştir. Ölçek 11 farklı öğretmenlik programında öğrenim görmekte olan 449 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda 34 maddelik bir tutum ölçeği geliştirilmiştir.

Dutoğlu, Tuncel (2008) “Aday Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Duygusal Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişki” isimli çalışmada, öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini Abant İzzet Baysal Üniversitesinde 4. Sınıfta öğrenim gören 374 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmada kişisel özellikleri belirlemek için “Kişisel Bilgi Formu”, eleştirel düşünme becerisini belirlemek için “California Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği” ve duygusal zekâ düzeylerini ölçmek için ise Bar-on Duygusal Zekâ Ölçeği” olmak üzere üç farklı ölçme aracı kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ise öğretmen adaylarının eleştirel düşünme anketinde daha çok kısmen katılıyorum, duygusal zekâ ölçeğinde ise “çoğu zaman bana uygun” seçeneklerini işaretledikleri görülmüştür. Elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerileri ile duygusal zekâ düzeylerinin yüksek olmadığı görülmüştür.

Kazazoğlu (2013) “Türkçe ve İngilizce Derslerine Yönelik Tutumun Akademik Başarıya Etkisi” araştırmasında öğrencilerin Türkçe ve İngilizce derslerine ilişkin tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini ortaöğretim 8. Ve 9. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Sonuç olarak öğrencilerin Türkçe ve İngilizce derslerine karşı olumlu bir tutuma sahip oldukları görülmüştür. Ancak tutum ile akademik başarı arasındaki ilişki ise derslere

göre farklılık göstermiştir. Türkçe dersinde olumlu tutum ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olmamasına rağmen, İngilizce dersinde olumlu tutum ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki görülmüştür.

Özkan (2012) “Öğretmenlik Formasyon Programındaki Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları” isimli çalışmada araştırmacı formasyon alan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını yaş, cinsiyet, mezun oldukları program, çalıştıkları alan ve çalışma durumları gibi değişkenlere göre incelemiştir. Örneklem olarak Süleyman Demirel Üniversitesinde formasyon eğitimi alan 200 öğretmen adayı seçilmiştir. Sonuç olarak ise öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında yaş ve çalışma durumlarına göre anlamlı bir farklılık olduğu görülürken, öğrenim durumları, çalıştıkları alan ve mezun oldukları programa göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Dönmez, Uslu (2013) “ Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları” isimli çalışmada, sosyal bilgiler öğretmenliği programında okuyan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmanın verileri Gazi Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde okuyan 230 öğretmen adayından elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının tutumları olumlu çıkmıştır. Değişkenler açısından bakıldığında öğretmen adaylarının tutumları ile cinsiyet, öğretmenliği tercih etme sebepleri ve babalarının öğrenim durumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu, annelerinin öğrenim durumları ile aralarında ise anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Akkaya (2009) “ Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” isimli çalışmada, Türkçe Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemi Dokuz Eylül Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Programında öğrenim gören 225 öğretmen adayı oluşturmuştur. Kız öğrencilerin tutum ile başarıları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Öğrencilerin mezun oldukları okul ile tutum

arasında anlamlı bir ilişki çıkmıştır. Ayrıca anne babanın öğrenim durumu öğrencilerin tutum ve başarılarını etkilememiş ve yaşadıkları yerin tutumlarında bir farklılık oluşturmamasına rağmen akademik başarılarında anlamlı bir farklılığa neden olduğu görülmüştür.

Kocaarslan (2014) “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi” isimli çalışmada, Bartın üniversitesi öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme yaklaşımıyla seçilen 290 öğretmen adayı araştırmanın örneklemesini oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen veriler ışığında şu sonuçlara ulaşılmıştır; öğretmen adaylarının mesleklerine ilişkin tutumları olumlu yönde çıkmıştır. Kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre sınıf öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarının fen bilgisi öğretmenliği okuyan öğretmen adaylarına göre mesleki tutumlarının daha olumlu olduğu görülmüştür. Aynı zamanda ailede bir öğretmenin olup olmaması ve anne babanın eğitim durumu öğretmen adaylarının tutumlarını etkilememiştir.

Şahin ve Şahin (2017) “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları, Öğretmenlik Özyeterlilik İnançları ve Öğrenciyi Tanıma Düzeyleri” isimli çalışmada öğretmen adaylarının tutumlarının ortalaması düşük, özyeterlilik ve öğrenciyi tanıma ortalamalarının orta düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır.

Yapılan literatür taraması sonucunda öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyi ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmada, öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki çeşitli değişkenler açısından incelenmiş ve elde edilen verilere göre yorumda bulunulmuştur.

BÖLÜM III

3.Yöntem

Bu bölümde araştırmada kullanılan araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve veri çözümleme teknikleri ile ilgili bilgiler ele alınmaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada araştırma modellerinden tarama modeli ve betimsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Tarama, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2017: 109).

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişki betimlenmiştir.

Araştırma yöntemi olarak “betimsel araştırma yöntemi” kullanılmıştır. Betimsel araştırma yöntemi, verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlar. Eğitim alanındaki araştırmada, en yaygın betimsel yöntem tarama çalışmasıdır, çünkü araştırmacılar bireylerin, grupların ya da (bazen) fiziksel ortamların (okul gibi) özelliklerini (yetenek, tercihler, davranışlar vb.) özetler. (Büyüköztürk, 2018: 24).

3.2. Evren ve Örneklem

2017-2018 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 1. ve 4. sınıf düzeyinde 286 öğretmen adayı bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubundaki, 286 öğretmen adayından 184'ü kız 96'sı erkektir. Örneklem seçimi “basit seçkisiz örnekleme” yöntemiyle yapılmıştır. Her bir örnekleme birimine eşit seçilme olasılığı vererek (seçilen birim seçilme olasılığının geriye kalan birimler için değişmemesi için havuza geri konularak) seçilen birimlerin örnekleme alındığı yöntem basit seçkisiz örnekleme (simple random sampling) adı verilir (Büyüköztürk, 2018: 88).

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği ve bar_on duygusal zekâ anketiyle toplanmıştır.

Tutum ile ilgili verileri toplamak için Üstüner (2006) tarafından geliştirilen **“Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği”** kullanılmıştır. 2003-2004 öğretim yılında İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi lisans ve tezsiz yüksek lisans düzeyinde öğrenim gören 110 öğrenciye öğretmenlikle ilgili duygu ve düşüncelerini kompozisyon halinde yazmaları istenmiştir. Yazılan kompozisyonlardan tutumla ilgili olan veya olabilecek ifadeler tespit edilmiş ve 56 tutum ifadesi oluşturulmuştur. Hazırlanan tutum ifadeleri İnönü Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR) Ana Bilim Dalında çalışmakta olan altı öğretim üyesi tarafından yeniden düzenlenerek 48 tutum ifadesi olarak belirlenmiştir. 5'ten 1'e doğru tutum ifadesi maddelerinin karşısına 5=Tamamen Katılıyorum, 4=Çoğunlukla Katılıyorum, 3=Orta Düzeyde Katılıyorum, 2=Kısmen Katılıyorum, 1=Hiç Katılmıyorum şeklinde bir çizelge oluşturulmuştur. Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek için faktör analizi yapılmış ve ölçek maddelerinin üç faktörde toplandığı görülmüştür. Birinci faktörde faktör yükleri .40'ın altında olan maddeler çıkarılmış ve faktör yükleri .71 ve .41 arasında olan 34 madde ölçekte yer almıştır. Faktörün toplam varyansın %30'unu açıkladığı görülmüştür. Ölçek İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 11 farklı programda öğrenim gören 500 öğrenciye uygulanmıştır. Ölçeğin tutarlılığını belirlemek için dört hafta aralıkla test-tekrar

uygulaması yapılmış ve elde edilen puanlar arasındaki korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeğin iç tutarlılığı da cronbach alfa (α) ile hesaplanarak .93 bulunmuştur.

Duygusal zekâ ile ilgili Acar (2002) tarafından uyarlanan Haifa Üniversitesi'nde çalışan Dr. Reuven Bar-On'un geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarını yaptığı **“Bar-On EQ Anketi”** kullanılmıştır. Anketin pilot uygulaması 5 banka müdürü ve 2 müdür yardımcısı ile yüzyüze görüşülerek yapılmıştır. Uygulama esnasında maddelerin sayısının fazla olması problem olarak görülmüş ve sayılarında azaltmaya gidilmiştir. Sonuç olarak 5 boyut ve 15 alt boyuttan oluşan 87 maddelik bir anket oluşturulmuştur. Anket 1. Tamamen katılıyorum 5. Kesinlikle katılmıyorum arasında değişen 5'li likert ölçek şeklinde olup puanlamayı değil eğilimi ölçer. Maddeler arasındaki iç tutarlılık Cronbach Alpha Coefficiency ile hesaplanarak Alpha katsayısı .92,12 olarak belirlenmiştir. 5 temel boyuttan kişisel yetenekler boyutunun alpha katsayısı .83,73, kişilerarası yetenekler boyutunun alpha katsayısı .77,87, uyumluluk boyutunun alpha katsayısı .65,42, stresle başa çıkma boyutunun alpha katsayısı .73,14, genel ruh durumu boyutunun alpha katsayısı .75,06 çıkmıştır. Kişisel yetenekler boyutunun alt boyutları duygusal benlik bilinci, kendine güven, kendine saygı, kendini gerçekleştirme ve bağımsızlıktır. Kişilerarası yetenekler boyutunun alt boyutları empati, kişilerarası ilişki, sosyal sorumluluktur. Uyumluluk boyutunun alt boyutları problem çözme, gerçekçilik, esnekliktir. Stresle başa çıkma boyutunun alt boyutları stres yönetimi, dürtü kontrolüdür. Genel ruh durumu boyutunun alt boyutları ise mutluluk, iyimserliktir.

3.4. Veri Çözümleme Teknikleri

Araştırmanın sonucunda elde edilen verilerin analizinde SPSS 25 paket programı kullanılmıştır. Tanımlama istatistiklerinden frekans ve yüzde; parametrik testlerden t- testi ve anova ve post-hoc testlerden scheffe istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır. Ayrıca karşılaştırma analizlerinden; korelasyon ve regresyon da verilerin analizinde kullanılan tekniklerdir.

BÖLÜM IV

4. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırma kapsamında yapılan uygulamaların sonucunda ulaşılan bulgulara ve bunlara ait yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Öğretmen Adaylarının Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde çalışma grubunda bulunan öğretmen adaylarının demografik özellikleri ile ilgili elde edilen verilerin sonuçlarına yer verilmiştir. Bulgulara yönelik frekans (f) ve yüzde (%) değerleri verilmiştir.

Tablo-1

Çalışma Grubundaki Öğretmen Adaylarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Erkek	96	34,3
Kız	184	65,7
Toplam	280	100,0

Çalışma grubundaki kız öğretmen adayı sayısı erkek öğretmen adayı sayısından fazladır.

Tablo-2
Öğretmen Adaylarının Mezun Oldukları Lise

Mezun Olunan Lise		
	f	%
Açık Lise	7	2,5
Düz Lise	45	16,1
Meslek Lise	25	8,9
İmam Hatip Lise	6	2,1
Anadolu Lise	147	52,5
Öğretmen Lise	43	15,4
Özel Lise	3	1,1
Fen Lise	4	1,4
Toplam	280	100,0

Öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne bakıldığında (% 52,5) yarısından çoğunun anadolu lisesinden mezun oldukları görülmektedir. Bunu düz lise (% 16,1) öğretmen lisesi (% 15,2) izlemektedir. Yukarıdaki bulgulara bakıldığında en az orana özel lise (%1,1) ve fen lisesi (%1,4) sahiptir.

Tablo-3
Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Program

	Öğrenim Program	Gördükleri
	f	%
İlköğretim Matematik	62	22,1
İngilizce	33	11,8
Sosyal Bilgiler	52	18,6
Sınıf Öğretmenliği	47	16,8
Türkçe Öğretmenliği	86	30,7
Toplam	280	100,0

Çalışma grubundaki öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü program en fazla (% 30,7) oranında Türkçe öğretmenliğine aittir. Bunu sırası ile (%22,1) ilköğretim matematik, (%18,6) sosyal bilgiler, (%16,8) sınıf öğretmenliği, (%11,8) ingilizce öğretmenliği izlemektedir.

Tablo-4
Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyi

	Sınıf Düzeyi	
	f	%
1	121	43,2
4	159	56,8
Toplam	280	100,0

Çalışma grubundaki öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyi 159 kişi ile 4.sınıf ve (% 56,8) oranı ile daha fazladır. 1.sınıflar 121 öğretmen adayı ile (% 43,2) oranındadır.

Tablo-5**Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Programları Tercih Etme Sırası**

Tercih Sırası		
	f	%
1-10	246	87,9
11-20	26	9,3
21-30 veya yatay geçiş	8	2,9
Toplam	280	100,0

Öğretmen adayları (%87 ,9) oranında öğrenim gördükleri programı 1-10 aralığında tercih etmiştir. Öğretmen adaylarının tercihleri (% 9,3) 11-20 aralığında, (% 2,9) 21-30 veya yatay geçiş aralığındadır.

Tablo-6**Öğretmen Adaylarının Ailelerinde Öğretmen Olup Olmaması**

Öğretmen olup olmaması		
	f	%
Yok	186	66,4
Var	94	33,6
Toplam	280	100,0

Öğretmen Adaylarının ailelerinde (% 66,4) oranında öğretmen bulunmamaktadır. (% 33,6) oranında ailelerinde öğretmen olan öğretmenler vardır. Ailelerinde öğretmen bulunmayan öğretmen adayları bulunanlara göre yarısından fazladır.

Tablo-7**Çalışma Grubundaki Öğretmen Adaylarının Anne Eğitim Düzeyi**

	Anne Eğitim Düzeyi	
	F	%
İlkokul	115	41,1
Ortaokul	59	21,1
Lise	69	24,6
Üniversite	37	13,2
Toplam	280	100,0

Çalışma grubuna dahil olan öğretmen adaylarının annelerinin eğitim düzeylerine ilişkin veriler incelendiğinde de (% 41,1) ilkököl mezunu anne olduğu görülmektedir. Ortaokul mezunu oranı (% 21,1) lise mezunu (% 24,6) üniversite mezunu (% 13,2) şeklindedir. Yukarıdaki veriler ışığında ilkököl mezunu anne oranının üniversite mezunu anne oranından fazla olduğu görülmektedir.

Tablo-8**Çalışma Grubundaki Öğretmen Adaylarının Baba Eğitim Düzeyi**

	Baba Eğitim Düzeyi	
	F	%
İlkokul	87	31,1
Ortaokul	64	22,9
Lise	74	26,4
Üniversite	55	19,6
Toplam	280	100,0

Çalışma grubundaki öğretmen adaylarının babalarının eğitim durumuna ilişkin veriler incelendiğinde de (% 31,1) ilkököl mezunu olduğu görülmektedir. Ortaokul

mezunu (% 22,9) lise mezunu (26,4) üniversite mezunu oranın ise 19,6 olduğunu görmekteyiz.

Baba eğitim durumu ilkokul (%31,1) mezun oranı ile üniversite mezunu (%19,6) oranından fazladır. Anne baba eğitim düzeylerini karşılaştırdığımızda annelerin (% 41,1) oranı ile babalardan (% 31,1) daha fazla ilkokul mezunu oranının olduğu görülmektedir. Ayrıca (% 19,6) üniversite mezunu oranına sahip olan babaların annelerden (% 13,2) daha yüksek eğitilmiş olduklarını söylemek mümkündür.

Tablo-9
Çalışma Grubundaki Öğretmen Adaylarının Anne Mesleği

	Anne Mesleği	
	F	%
Ev hanımı	206	73,6
İşçi	12	4,3
Çiftçi	5	1,8
Öğretmen	8	2,9
Hemşire	5	1,8
Memur	13	4,6
Emekli	15	5,4
Esnaf	3	1,1
Serbest Meslek	6	2,1
Özel Sektör	7	2,5
Toplam	280	100,0

Çalışma grubundaki öğretmen adaylarının annelerinin mesleğine ilişkin veriler incelendiğinde de (73,6) büyük çoğunluğunun ev hanımı statüsünde bulunduğunu görmekteyiz. Ev hanımı oranının yüksek olması ülkemizdeki bazı kız çocuklarının eğitim görmemesi ya da eğitimlerini tamamlayamaması sebep olabilir. Çiftçi ve hemşire mesleği ile ilgilenen annelerin oranı eşittir (%1,8). Annelerin en az içinde bulunduğu meslek grubunun (%1,1) esnaf olduğu görülmektedir. Esnaf meslek

grubunda daha çok erkeklerin etkin olması kadınların bu meslek grubundaki sayılarının daha az olmasına sebep olmuş olabilir.

Tablo-10
Çalışma Grubundaki Öğretmen Adaylarının Baba Mesleği

	Baba Mesleği	
	F	%
İşçi	53	18,9
Çiftçi	27	9,6
Öğretmen	17	6,1
Memur	33	11,8
Emekli	47	16,8
Esnaf	44	15,7
Serbest Meslek	25	8,9
Özel Sektör	19	6,8
Şoför	10	3,6
İşsiz	5	1,8
Toplam	280	100,0

Çalışma grubundaki öğretmen adaylarının babalarının mesleğine ilişkin veriler incelendiğinde en yüksek oranın (%18,9) işçi grubunda olduğunu görmekteyiz. Bunu (%16,8) emekli, (%15,7) esnaf, (%11,8) memur takip etmektedir. Babaların (%1,8)'inin işsiz olduğu görülmektedir.

4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlıkta araştırma kapsamında öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ve öğretmenlik tutumları cinsiyet, sınıf, bölüm, lise türü, bölüm tercihi, anne ve baba mesleği, anne ve baba eğitim durumu gibi bağımsız değişkenler açısından incelenerek tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır. Bulgular ve yorumlara yer verilirken, araştırma alt problemlerinin sıralanışındaki düzen göz önünde bulundurulmuştur.

4.2.1. Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâya ve Tutuma İlişkin Algı Düzeyleri

Öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeylerini ölçmek amacıyla yapılan ankette maddelere verdikleri yanıtlara göre beş grup oluşturulduğunda (çok düşük, düşük, orta, yüksek, çok yüksek) ortaya çıkan sonuçlar Tablo-11’de istatistiksel olarak gösterilmektedir.

Tablo-11
Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâya İlişkin Algı Düzeyleri

	F	%
Düşük	1	0,4
Orta	32	11,4
Yüksek	242	86,4
Çok Yüksek	5	1,8
Toplam	280	100

Öğretmen adaylarının duygusal zekâ ölçeğine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, öğretmen adaylarının % 86,4 oranında maddelere yüksek yanıtı verdikleri görülmüştür. Bunu takiben öğretmen adayları % 11,4 orta, % 1,8 çok yüksek, % 0,4 düşük olarak maddeleri yanıtlamışlardır.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerini ölçmek amacıyla yapılan ölçekte maddelere verdikleri yanıtlara göre beş grup

oluşturulduğunda (çok düşük, düşük, orta, yüksek, çok yüksek) ortaya çıkan sonuçlar Tablo-12’de istatistiksel olarak gösterilmektedir.

Tablo-12
Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarına İlişkin
Algı Düzeyleri

	f	%
Düşük	3	1,1
Orta	31	11,1
Yüksek	95	33,9
Çok Yüksek	151	53,9
Toplam	280	100

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla yapılan ölçekte maddelere verilen yanıtlar incelendiğinde, öğretmen adaylarının % 53,9 oranında maddelere çok yüksek yanıtı verdikleri görülmüştür. Öğretmen adayları % 33,9 yüksek, % 11,1 orta, % 1,1 düşük olarak maddeleri yanıtlamışlardır.

4.2.2. Araştırmanın Birinci Alt Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişki cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Tablo-13’de öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ve öğretmenlik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine yönelik t-testi uygulanmıştır.

Tablo-13

Cinsiyetin Duygusal Zekâ ve Tutum Arasındaki İlişkiye Etkisine İlişkin T-testi Puanları

*p< 0,05

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	s.s.	sd	t	p
Duygusal Zekâ	Erkek	96	3,28	0,41	278	0,29	0,76
	Kız	184	3,27	0,28			
Tutum	Erkek	96	3,77	0,76	278	-2,79	0,006*
	Kız	184	4,02	0,69			

Tablo-13 incelendiğinde erkek öğretmen adaylarının duygusal zekâ puan ortalamasının ($\bar{X}=3,28$) kız öğretmen adaylarının duygusal zekâ puan ortalamasının ise ($\bar{X}=3,27$) olduğu görülmektedir. Tabloya göre erkek öğretmen adaylarının duygusal zekâ puan ortalaması ile kız öğretmen adaylarının duygusal zekâ puanının birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. İstatiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla t-testi analizi uygulanmıştır. Uygulanan t-testi sonuçlarına göre duygusal zekânın cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür [$t_{(278)} = 0,76$, $p>0,05$].

Tablo-13 incelendiğinde de kız öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puan ortalamasının ($\bar{X}=4,02$) erkek öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puan ortalamasının ($\bar{X}=3,72$) olduğu görülmektedir. Tabloya göre kız öğretmen adaylarının tutum puan ortalaması erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksektir. Analiz sonucuna göre öğretmen adaylarının öğretmenlik tutum puan ortalaması cinsiyet değişkeni açısından kız öğretmen adaylarının lehine olmak üzere anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(278)} = -2,79$, $p<0,05$]. Şahin ve Şahin (2017) tarafından yapılan “ Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları, Öz-Yeterlik İnançları ve Öğrenciyi Tanıma Düzeyleri” isimli çalışmalarında da kız öğretmen adaylarının öğretmenlik tutum puan ortalamalarının erkek öğretmen adaylarının öğretmenlik tutum puan ortalamasından yüksek olduğu görülmüştür.

4.2.3. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişki sınıf seviyesine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Sınıf düzeyi değişkeninin duygusal zekâ düzeyleri ve tutum üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla elde edilen verilere t-testi analizi uygulanmıştır.

Tablo-14

Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ ve Tutumlarının Sınıf Düzeyi Değişkeni Açısından İncelenmesi

	Sınıf	N	$\bar{X}$	s.s.	sd	t	p
Duygusal Zekâ	1	121	3,29	0,37	278	1,02	0,31
	4	159	3,25	0,30			
Tutum	1	121	3,90	0,79	278	-,72	0,47
	4	159	3,96	0,67			

*p< 0,05

Tablo-14’de ki analiz sonuçlarına göre birinci sınıfta öğrenim göre öğretmen adaylarının duygusal zekâ puan ortalamasının ($\bar{X}=3,29$) dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının duygusal zekâ puan ortalamasından ($\bar{X}=3,25$) yüksek olduğu görülmektedir. T-testi sonucuna göre sınıf düzeyi değişkeninin birinci ve dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının duygusal zekâ puanları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir [$t_{(278)} = 0,31$, $p>0,05$].

Ayrıca dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının tutum puan ortalamasının ($\bar{X}=3,96$) birinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının tutum puan ortalamasından ($\bar{X}=3,90$) yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, birinci ve dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik tutum puanları ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlı olmadığı tespit

edilmiştir. [$t_{(278)} = 0,47$, $p > 0,05$]. Benzer bir bulguya Şahin ve Şahin (2017) tarafından yapılan “ Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları, Öz-Yeterlik İnançları ve Öğrenciyi Tanıma Düzeyleri” isimli çalışmada istatistiksel analizler sonucunda öğretmen adaylarının birinci ve dördüncü sınıfta olmalarının tutum puanlarında anlamlı bir farklılığa yol açmadığı saptanmıştır.

4.2.4. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişki seçtikleri bölümlere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ve öğretmenlik tutumlarının öğrenim gördükleri bölüm değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik yapılan varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

Tablo-15
Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ ve Tutumlarının Öğrenim Gördükleri
Bölüm Değişkeni Açısından İncelenmesi

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Tutum	Gruplar Arası	9,47	4	2,37	4,78	0,001*	*sosyal bilgiler- i.matematik
	Gruplar İçi	136,21	275	0,50			
	Toplam	145,68	279				
Duygusal Zekâ	Gruplar Arası	0,09	4	0,02	0,19	0,19	
	Gruplar İçi	30,81	275	0,11			
	Toplam	30,90	279				

*p< 0,05

Tablo-15'e göre öğretmen adaylarının öğretmenlik tutum puan ortalamasının öğrenim gördükleri bölüm değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [$F_{(4-275)} = 4,78$, $p<0,05$]. Farklılığın hangi bölümler arasında olduğunu tespit etmek için Scheffe testi yapılmıştır. Scheffe testi sonuçları ilköğretim matematik öğretmenliği adaylarının öğretmenlik tutum puan ortalamasının sosyal bilgiler öğretmenliği adaylarına göre anlamlı bir düzeyde daha yüksek tutuma sahip olduklarını göstermektedir. Bulut ve Doğar (2006) tarafından yapılan “ Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumlarının İncelenmesi” isimli çalışmalarında da öğretmen adaylarının okudukları program türüne göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında anlamlı farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada ilköğretim matematik ile Türkçe ve matematik ve beden eğitimi bölümleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Ayrıca Tablo-15 incelendiğinde öğretmen adaylarının duygusal zekâ açısından anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir [$F_{(4-275)} = 0,19$, $p > 0,05$]. Öğretmen adaylarının okudukları bölümün duygusal zekâları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir. İnci (2014) tarafından yapılan “Aday Öğretmenlerin Duygusal Zekâ ile Yaşam Doyumu Düzeyi Arasındaki İlişki” isimli çalışmada da benzer şekilde öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüm değişkeni açısından duygusal zekâlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

4.2.5. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkide okudukları bölümü tercih etme sırasının bir etkisi var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ve öğretmenlik tutumlarının öğrenim gördükleri bölümü tercih etme değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

Tablo-16

Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ ve Tutumlarının Öğrenim Gördükleri Bölüm Tercih Sırası Değişkeni Açısından İncelenmesi

		Kareler	sd	Kareler	F	p	Anlamlı
		Toplamı		Ortalaması			Fark
Tutum	Gruplar Arası	0,02	2	0,01	0,02	0,980	-
	Gruplar İçi	145,66	277	0,53			
	Toplam	145,68	279				
Duygusal Zekâ	Gruplar Arası	0,20	2	0,10	0,88	0,417	-
	Gruplar İçi	30,70	277	0,11			
	Toplam	30,90	279				

* $p < 0,05$

Tablo-16’de öğretmen adaylarının bölümlerine göre duygusal zekâ ve tutum puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi uygulanmıştır. Analizden elde edilen sonuçlara öğretmen adaylarının okudukları bölümün duygusal zekâ üzerinde bir etkisi görülmemiştir [$F_{(2-272)} = 0,88$, $p > 0,05$]. Aynı zamanda öğretmen adaylarının okudukları bölüm açısından tutum üzerinde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [$F_{(2-272)} = 0,02$, $p > 0,05$].

4.2.6. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkide mezun oldukları lisenin bir etkisi var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ve öğretmenlik tutumlarının mezun oldukları lise türü değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

Tablo-17

Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ ve Tutumlarının Mezun Oldukları Lise Türü Değişkeni Açısından İncelenmesi

		Kareler	sd	Kareler	F	p	Anlamlı
		Toplamı		Ortalaması			Fark
Tutum	Gruplar Arası	3,36	7	0,48	0,92	0,493	-
	Gruplar İçi	142,32	272	0,52			
	Toplam	145,68	279				
Duygusal Zekâ	Gruplar Arası	0,34	7	0,05	0,43	0,883	-
	Gruplar İçi	30,56	272	0,11			
	Toplam	30,90	279				

* $p < 0,05$

Tablo-17’de öğretmen adaylarının duygusal zekâ puanlarının ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının mezun oldukları lise türü değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik yapılan varyans analizi (ANOVA) sonuçları verilmiştir. Bu tabloya göre öğretmen adaylarının mezun oldukları lisenin tutum üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür [$F_{(7-272)} = 0,92$, $p>0,05$]. Öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türünün tutumlarının üzerinde bir etkisi olmadığını söyleyebiliriz.

Ayrıca tabloda öğretmen adaylarının mezun oldukları lisenin duygusal zekâ puanları üzerinde anlamlı bir farklılık göstermediğini görmekteyiz [$F_{(7-272)} = 0,43$, $p>0,05$]. Buna göre öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türünün tutumlarını etkilemediği söylenebilir. İnci (2014) tarafından yapılan “Aday Öğretmenlerin Duygusal Zekâ ile Yaşam Doyumu Düzeyi Arasındaki İlişki” isimli çalışmada öğretmen adaylarının mezun olunan ise türü değişkeni açısından duygusal zekâlarında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

4.2.7. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi “Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkide ailelerinde öğretmen olmasının bir etkisi var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ve öğretmenlik tutumları ile ilişkili olabileceği düşünülerek ailelerinde öğretmen olma durumu ile ilgili sorular sorulmuştur. Bu ilişkiyi belirlemek amacıyla t-testi uygulanmıştır.

Tablo-18

Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ ve Tutumlarının Ailesinde Öğretmen Olup Olmaması Değişkeni Açısından İncelenmesi

	Aile de öğretmen var mı?	N	$\bar{X}$	s.s	sd	t	p
Duygusal Zekâ	Yok	186	3,25	0,33	278	-1,14	0,26
	Var	94	3,30	0,34			
Tutum	Yok	186	3,92	0,72	278	-,73	0,47
	Var	94	3,98	0,73			

*p< 0,05

Tablo-18’da ailesinde öğretmen bulunan öğretmen adaylarının duygusal zekâ puan ortalamasının ($\bar{X}=3,30$) ailesinde öğretmen bulunmayan öğretmen adaylarının duygusal zekâ puan ortalamasının ise ($\bar{X}=3,25$) olduğu görülmektedir. Ailesinde öğretmen olup-olmaması değişkeni açısından duygusal zekâ puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla t-testi uygulanmıştır. Tabloya bakıldığında öğretmen adaylarının duygusal zekâ puan ortalamasının ailesinde öğretmen olup-olmaması değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$t_{(278)} = 0,26$, $p>0,05$].

Ayrıca ailesinde öğretmen bulunan öğretmen adaylarının öğretmenlik tutum puan ortalamasının ($\bar{X}=3,98$) ailesinde öğretmen bulunmayan öğretmen adaylarının öğretmenlik tutum puan ortalamasının ise ($\bar{X}=3,92$) olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının ailesinde öğretmen olup olmamasının öğretmenlik tutum puanları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir [$t_{(278)} = 0,47$, $p>0,05$].

4.2.8. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi “Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkide anne ve baba mesleğinin bir etkisi var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Alt problemi belirlemeye yönelik yapılan analiz sonuçları Tablo-19 ve Tablo-20’de verilmiştir.

Tablo-19

Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ ve Tutumlarının Anne Mesleği Değişkeni Açısından İncelenmesi

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklılık
Tutum	Gruplar	7,04	9	0,78	1,52	0,140	-
	Arası						
	Gruplar	138,64	270	0,51			
	İçi						
	Toplam	145,68	279				
Duygusal Zekâ	Gruplar	1,58	9	0,18	1,61	0,111	-
	Arası						
	Gruplar	29,32	270	0,11			
	İçi						
	Toplam	30,90	279				

*p< 0,05

Anne mesleğinin duygusal zekâ ve öğretmenlik tutum puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla elde verilere varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Uygulanan varyans analizi sonucu anne mesleğinin öğretmenlik tutumları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir [F₍₉₋

270) = 0,140 , $p>0,05$]. Kocaarslan (2014) tarafından yapılan “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi” isimli çalışmada benzer bir bulgu olarak öğretmen adaylarının ailesinde öğretmen olup olmamasının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Ayrıca elde edilen sonuç anne mesleğinin öğretmen adaylarının duygusal zekâ puanları üzerinde de anlamlı bir farklılık yaratmadığını göstermektedir [$F_{(9-270)} = 0,111$, $p>0,05$].

Tablo-20

Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ ve Tutumlarının Baba Mesleği Değişkeni Açısından İncelenmesi

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklılık
Tutum	Gruplar Arası	10,03	9	1,12	2,22	0,021	-
	Gruplar İçi	135,64	270	0,50			
	Toplam	145,68	279				
Duygusal Zekâ	Gruplar Arası	1,45	9	0,16	1,46	0,162	-
	Gruplar İçi	29,46	270	0,11			
	Toplam	30,90	279				

* $p<0,05$

Baba mesleğinin duygusal zekâ ve tutum puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla elde verilere varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Uygulanan varyans analizi sonucu anne mesleğinin öğretmenlik tutum puanı üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir [$F_{(9-270)} = 0,021$, $p>0,05$]. Durmuşçelebi, Saygı ve Yıldız (2017) tarafından yapılan “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli çalışmalarında benzer bir bulgu olarak öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerinde öğretmen adaylarının babalarının ilgilendikleri mesleklerin bir etkisi görülmemiştir. Ayrıca elde edilen sonuç baba

mesleğinin öğretmen adaylarının duygusal zekâ puanı üzerinde de anlamlı bir farklılık yaratmadığını göstermektedir [$F_{(9-270)} = 0,162$, $p > 0,05$].

4.2.9. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkide anne ve baba eğitim düzeyinin bir etkisi var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Alt problemi belirlemeye yönelik yapılan analizler Tablo-21 ve Tablo-22’de verilmiştir.

Öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ve öğretmenlik tutumlarının anne eğitim düzeyi değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik tek yönlü varyans (ANOVA) analizi uygulanmıştır.

Tablo-21

Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ ve Tutumlarının Anne Eğitim Düzeyi Açısından İncelenmesi

		Karelerin Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklılık
Tutum	Gruplar	2,00	3	0,67	1,28	0,282	-
	Gruplar İçeri	143,68	276	0,52			
	Toplam	145,68	279				
Duygusal Zekâ	Gruplar	0,35	3	0,12	1,04	0,374	-
	Gruplar İçeri	30,55	276	0,11			
	Toplam	30,90	279				

* $p < 0,05$

Tablo-21’de ki analiz sonuçlarına göre anne eğitim durumu değişkeni öğretmen adaylarının öğretmenlik tutumları üzerinde bir etkiye sahip değildir [$F_{(3-276)} = 1,28$, $p>0,05$]. Ayrıca anne eğitim durumunun öğretmen adaylarının duygusal zekâları üzerinde de anlamlı bir etkiye sahip olmadığını görmekteyiz [$F_{(3-276)} = 1,04$, $p>0,05$].

Tablo-22

Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ ve Tutumlarının Baba Eğitim Durumu Değişkeni Açısından İncelenmesi

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Tutum	Gruplar Arası	3,49	3	1,16	2,26	0,082	
	Gruplar İçi	142,19	276	0,52			
	Toplam	145,68	279				
Duygusal Zekâ	Gruplar Arası	0,48	3	0,16	1,45	0,229	
	Gruplar İçi	30,42	276	0,11			
	Toplam	30,90	279				

* $p < 0,05$

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkide öğretmen bir anne ve babanın çocuğu olmasının bir etkisi var mıdır? Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkide anne ve babalarının mesleklerinin etkisi nasıldır? alt problemlerine yönelik analizler yapılmıştır.

Tablo-22’de öğretmen adaylarının baba eğitim durumu değişkenine göre duygusal zekâ puanı ve öğretmenlik tutumları üzerinde anlamlılık olup olmadığını

tespit etmek amacıyla varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Baba eğitim durumu değişkeni öğretmen adaylarının öğretmenlik tutumları üzerinde bir etkiye sahip değildir [$F_{(3-276)} = 2,26$ $p > 0,05$]. Ayrıca baba eğitim durumunun öğretmen adaylarının duygusal zekâ puanları üzerinde de anlamlı bir etkiye sahip olmadığını görmekteyiz [$F_{(3-276)} = 1,45$, $p > 0,05$].

Tablo-23

Çalışma Grubundaki Öğretmen Adaylarının Anne-Babasının Öğretmen Olup Olmaması

	Anne veya Baba Öğretmen	N	$\bar{X}$	s.s	sd	t	p
Duygusal Zekâ	Yok	261	3,26	0,33	0,28	-1,32	0,189
	Var	19	3,37	0,29	21,71	-1,50	0,148
Tutum	Yok	261	3,96	0,72	0,28	1,71	0,088
	Var	19	3,66	0,75	20,46	1,64	0,115

* $p < 0,05$

Öğretmen adaylarının duygusal zekâ ve tutumları ile ilişki olabileceği düşünülerek anne ve babalarının öğretmen olup olmaması ile ilgili sorular yöneltilmiştir. Bunu belirlemek amacıyla da t-testi yapılmış ve sonuçlar Tablo-23 verilmiştir.

Tablo-23’de öğretmen adaylarının anne ve babalarının öğretmen olup olmaması değişkenleri açısından duygusal zekâ ve öğretmenlik tutum puanları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığı incelenmiştir. Tablo incelendiğinde öğretmen adaylarından anne ve babası öğretmen olmayanların öğretmenlik tutum puan ortalaması ($\bar{X}=3,96$) anne ve babası öğretmen olanların tutum puan ortalamasından ($\bar{X}=3,66$) daha yüksektir.

Ayrıca öğretmen adaylarından anne ve babası öğretmen olanların duygusal zekâ puan ortalaması ($\bar{X}=3,37$) anne ve babası öğretmen olmayanların duygusal zekâ puan ortalamasından ($\bar{X}=3,26$) daha yüksektir. Öğretmen adaylarının anne ve babasının öğretmen olma durumu duygusal zekâ ve öğretmenlik tutum puan ortalaması üzerinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(280)} = 0,189$, $p>0,05$], [$t_{(280)} = 0,148$, $p>0,05$], [$t_{(280)} = 0,088$, $p>0,05$], [$t_{(280)} = 0,115$, $p>0,05$].

4.3. Duygusal Zekâ ve Tutum Arasındaki İlişki

Bu bölümde öğretmen adaylarının duygusal zekâ ve öğretmenlik tutum puanlarına yönelik ilişkinin anlamlılığını ve yönünü tespit etmek amacıyla pearson korelasyon katsayısı analizi uygulanmıştır ve yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular aşağıda Tablo-24’de verilmiştir.

Kişisel beceriler alt boyutu kişinin kendisine olan sevgisi, saygısı ve güvenidir. Bu beceriye sahip olan bireyler benliklerinin farkında olan, kendini gerçekleştiren kişilerdir. Tutum ile duygusal zekâ envanteri alt boyutlarından kişisel beceriler boyutu ($r = .032$, $p>.05$) arasında bir ilişki görülmemiştir. İstatiksel olarak bireylerin bu niteliklere sahip olması ile tutumlarının anlamlı bir ilişkisi bulunmamaktadır.

Uyumluluk boyutu bireyin hayatta karşılaştığı problemler karşısındaki tavrıdır. Bu beceriye sahip olan kişiler problemlere farklı bakış açılarıyla yaklaşır ve çeşitli çözüm yolları üretir. Tutum ile duygusal zekâ envanteri alt boyutlarından uyumluluk boyutu ($r = .070$, $p>.05$) arasında bir ilişki görülmemektedir. İstatiksel olarak bireylerin bu niteliğe sahip olması ile tutumlarının anlamlı bir ilişkisi bulunmamaktadır.

Kişiler arası boyuta sahip olan kişiler diğerleriyle iletişim ve birçok sosyal yönden başarılıdır. Bu beceriye sahip olan bireyler günlük yaşamlarında sorumluluk almaktan çekinmez, işbirliği içinde olmayı sever ve empati becerileri gelişmiştir. Tutum ile duygusal zekâ envanteri alt boyutu kişiler arası beceri ($r = .265$, $p<.01$) arasında anlamlı ve pozitif yönde ilişkiler görülmektedir. Bu istatiksel olarak kişiler arası beceri arttıkça tutumun daha fazla görüldüğünü göstermektedir.

Genel ruh durumu boyutuna sahip olan bireyler yaşamlarında çoğunlukla iyimser, motivasyonel ve ruh hallerini optimize edebilen yapıdadır. Bu bireyler nasıl mutlu olacaklarını, kendilerini ne gibi şeylerin iyi hissettireceğini bilir. Tutum ile duygusal zekâ envanteri alt boyutu genel ruh durumu ($r = .227$, $p < .01$) arasında anlamlı ve pozitif yönde ilişkiler olduğu görülmektedir. Bu istatistiksel olarak genel ruh durumu arttıkça daha fazla tutum sahibi olunduğuna işaret etmektedir.

Tablo-24

Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ ve Tutum Arasındaki İlişki

	Duygusal Zekâ	Tutum	Kişisel Boyut	Kişiler Arası Boyut	Uyumluluk	Stresle Başa Çıkma	Genel Ruh Durumu
Duygusal Zekâ	1.000						
Tutum	.149*	1.000					.
Kişisel Beceriler Boyutu	.848**	.032	1.000				
Kişiler Arası Boyut	.828**	.265*	.543**	1.000			
Uyumluluk	.819**	.070	.619**	.590*	1.000		
Stresle Başa Çıkma	.686**	- .043	.000	.000	.000	1.000	
Genel Ruh Durumu	.804**	.227*	.572**	.729*	.586**	1.000	

** Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

* Korelasyon 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Stresle başa çıkma becerisine sahip olan bireyler stres anında dürtülerini kontrol edebilen, soğukkanlı kişilerdir. Tutum ile duygusal zekâ envanteri alt boyutu stresle başa çıkma becerisi ($r = -.043$, $p > .05$) arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki görülmemektedir. İstatiksel olarak bireylerin bu niteliklere sahip olması ile tutumlarının anlamlı bir ilişkisi bulunmamaktadır.

Tutum ile duygusal zekâ toplam puanı arasında ($r = .149$, $p < .01$) anlamlı ve pozitif yönde ilişkiler görülmektedir. Bu duygusal zekâsı yüksek olan bir bireyde daha fazla tutum görüleceğine işaret etmektedir.

Son olarak ise duygusal zekâ envanteri alt boyutlarının (kişisel beceri, kişiler arası beceri, uyumluluk, stresle başa çıkma ve genel ruh durumu) kendi arasındaki ilişkilerin korelasyon katsayıları $r = .543$ ile $r = .729$ arasında değişmektedir.

4.3.1 Tutum Basit Doğrusal Regresyon Analizi

Tablo-25

Model	Değişkenler	Bağımlı Değişken	R	R ²	F	B	t	p
	Sabit	Tutum	0.149	0.022	6.344	2.87	6.79	,000
	Duygusal Zekâ					0.32	2.51	,012

Öğretmen adaylarının tutum ve duygusal zekâları arasındaki ilişkiyi neden-sonuç açısından incelemek için regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon analizi değişkenlerden biri aracılığıyla diğerini tahmin etmek için yapılır. Bağımlı değişken olarak tutum kullanılmış ve bağımsız değişken olarak duygusal zekânın tutumu ne kadar yordadığı araştırılmıştır. $Tutum = 2.87 + 0.32 * (Duygusal\ Zekâ)$

Beta kat sayıları ile oluşturulabilecek şu şekilde ($B = 0.32$) duygusal zekânın tutuma pozitif yönde katkı sağladığı söylenebilir. Ayrıca şu ilişki anlamlıdır. ($p < 0.05$). Fakat tutum için duygusal zekâ ile toplam varyansın sadece %2.2'si açıklanabilmektedir ($R^2 = 0.022$). Bu nedenle duygusal zekâ ile tutumu yordamak çok kesin sonuçlar üretmeyecektir.

BÖLÜM V

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve aralarındaki ilişki bazı değişkenler aracılığıyla öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda incelenmiştir.

- Araştırma sonucunda araştırmaya katılan 280 öğretmen adayının duygusal zekâ ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin pozitif ve anlamlı olduğu belirlenmiştir. Duygusal zekâsı yüksek olan bir birey daha fazla tutuma sahiptir diyebiliriz.
- Cinsiyet yönünden kız ve erkek öğretmen adaylarının duygusal zekâ puanı birbirine oldukça yakın çıkmıştır. Yapılan analiz sonucunda ise cinsiyetin duygusal zekâ üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığına ulaşılmıştır. Tutum açısından ise kız öğretmen adaylarının tutumlarının erkek öğretmen adaylarının tutumundan daha yüksek olduğu görülmüştür. Cinsiyetin tutum üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Tutuma göre oluşan bu farklılığın sebebi cinsiyetlere yüklenen görünüş kurallarından kaynaklanıyor olabilir. Diener ve Lucas'a göre her kültürde cinsiyetlerin hangi duyguları hangi durumlarda gösterebileceği kültürel görünüş kuralları vardır. Mesela 48 ülkede yetişkinler üzerinde yapılan bir araştırmada yetişkinler, kadınlar için mutlu olmanın istendiğini erkekler için ise korkusuzluk ve öfke kontrolünün istendiğini göstermektedir (Brody ve Hall, 5554).

Kültürümüzde kadınlara meslek olarak öğretmenlik yakıştırılmakta ve kadınlara kültürel görünüş kuralı olarak meslek anlamında daha çok

öğretmenlik rolü yüklenmektedir. Bu algı kızların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının daha olumlu çıkmasına sebep olmuş olabilir.

- Öğrenim görülen bölümlere göre incelendiğinde ilköğretim matematik bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının tutum puanlarının sosyal bilgiler bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. İstatiksel olarak öğrenim görülen bölümün tutum üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu görülmüştür. Bazı branşların atanma oranının düşük olması öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarında dezavantaj oluşturmuş olabilir.
- Öğretmen adaylarının duygusal zekâ ve öğretmenlik mesleğine yönelik olan tutumları sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır. Duygusal zekâ açısından birinci sınıfta öğrenim görenler dördüncü sınıfta öğrenim görenlere göre daha yüksek bir düzeye sahip olsalar da bu farklılık istatiksel olarak anlamlı bir farklılık yaratacak büyüklükte değildir. Ayrıca tutum açısından dördüncü sınıfta öğrenim görenler birinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha fazla tutum sahibidir fakat bu farklılık istatiksel olarak anlamlı büyüklükte değildir.
- Öğretmen adaylarından ailesinde öğretmen bulunanların duygusal zekâ ve tutum puanı ailesinde öğretmen bulunmayanlara göre çok az bir farkla yüksek çıkmıştır. Fakat bu değişken anlamlı bir şekilde etkileyecek büyüklükte değildir.
- Anne ve babası öğretmen olanların duygusal zekâ puanı anne ve babası öğretmen olmayanlara göre çok yakın bir farkla yüksek çıkmıştır. Tutum açısından ise anne ve babası öğretmen olanlar öğretmen olmayanlara göre çok az bir farkla yüksek çıkmıştır. Fakat anne ve babanın öğretmen olma durumu duygusal zekâ ve tutum üzerinde anlamlı bir farklılık yaratacak büyüklüğe sahip değildir.

- Öğretmen adaylarının duygusal zekâ ve tutum puanları üzerinde öğrenim gördükleri bölüm, bölüm tercih sırası, mezun olunan lise, anne ve baba mesleği ve eğitim durumu gibi bağımlı değişkenlerin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı ortaya çıkmıştır.

Duygusal zekâ gün geçtikçe birçok alanda olduğu gibi eğitim alanının da bünyesine girmektedir. Toplumda duygusal zekâ becerisine sahip ve bu beceriyi doğru ve etkili bir biçimde kullanan bireyler isteniyorsa gelecek nesli yetiştiren eğitim kurumunun bu beceri ile içiçe olması gereklidir. Eğitim kurumunun en önemli yapı taşı olan öğretmenlerin bu beceriye sahip olması şüphesiz ki çok önemlidir. Hem öğrencilerin duygu gelişimini sağlamaya ve desteklemeye yardımcı olmak hem de mesleki doyum ve başarı için öncelikle öğretmenin bu beceriye sahip olması gerekmektedir. Bu beceriden yoksun olan ya da etkin bir şekilde kullanamayan öğretmenler meslek yaşamlarında başarısızlığa uğrayabilmekte ve zamanla tükenmişlik duygusuna kapılabilmektedir. Ayrıca öğrenciler de onlara model olan öğretmenlerinden bu beceriyi kazanma olanağından mahrum kalırlar. Öğretmenlerin kendilerini ve başkalarını anlaması, iş ve sosyal ilişkilerini düzenleyebilmesi, kendilerini motive edebilmeleri ve çözüm odaklı olmaları kısacası duygusal zekâ ve boyutlarının mevcut olması onların mesleklerini sevmelerini ve isteyerek yapmalarını sağlayacaktır. Bunun sonucunda hem öğretmen hem de öğrenci açısından pozitif bir eğitim öğretim ortamı oluşarak başarı getirecektir. Öğretmenlerin sadece akademik bilgi aktarıcısı olarak düşünülmesi olumsuz sonuçlara yol açabilmektedir. Okulda öğretmenin yönetici, çalışanlar ve velilerle olan ilişkisi için de duygusal zekâ önem taşımaktadır. Aklını etkili bir şekilde kullanabilmenin yanında duygularını da yönetebilen ve farkında olan öğretmenler olmalıdır. Araştırma bulguları, duygusal zekânın bir üst yetenek olarak kişilerin öteki zihinsel yeteneklerinin ne kadar iyi ya da kötü kullanabileceklerini belirlemekteki rolünün altını çizmektedir” (Goleman, 2017).

Duygusal zekânın kazanılır ve geliştirilebilir özelliği ile eğitim kurumları bilginin yanı sıra duygu gelişimini de sağlama şansına sahiptir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular ve sonuçlara dayanılarak aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

1. Duygusal zekâyı kazandırmak ve geliştirmek için aile eğitimi olmak üzere eğitimin her aşamasında duygusal zekâ anlayışı yer almalıdır. Okulda yönetici ve öğretmenler doğrultusunda dışarıda ise veliler tarafından bu kavram pekiştirilmelidir.
2. Duygusal zekânının yeni nesile kazandırılabilmesi için öncelikle onlara eğitim ve öğretim sağlayan öğretmen ve yöneticilerin bu beceriye sahip olması gerekmektedir.
3. Öğretmen yetiştiren kurumlarda programlar duygusal zekâ ile yapılandırılmalı ve görev yapan öğretmenlere de hizmetiçi eğitim yoluyla bu beceri kazandırılmalıdır.
4. Duygusal zekânın bireylere en doğru şekilde aktarılabilmesi için doğru yöntem ve tekniklerin kullanılması gerekmektedir.
5. Duygusal zekânın diğer boyutlarına erişebilmek için temelde bireyin kendisini tanıması sağlanmalıdır.
6. Duygusal zekâ geliştirilirken cinsiyet ve zekâ gibi bireysel farklılıklar dikkate alınmalıdır.
7. Duyguların en önemli göstergesi jest ve mimiklerimizden oluşan beden dilimizdir. Bireyin beden dilini tanıması sağlanmalıdır.

8. Duygusal zekânın akademik başarıyı arttıracakı konusunda bireyler bilinçlendirilmelidir.

Bu araştırma, öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyi ile öğretmenlik mesleğine yönelik olan tutumu tespit edilmiş ve duygusal zekâ düzeyi ile tutumun pozitif bir korelasyon içinde olduğu görülmüştür.

Öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyi ve öğretmenliğe yönelik olan tutumunu birlikte inceleyen başka bir çalışma tespit edilememiştir. Bu sebeple yaptığımız çalışmanın değeri daha da artmaktadır.

Bu çalışma tek bir fakültenin beş farklı öğretmenlik branşı ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya farklı branşlardan daha fazla öğretmen adayının eklenmesiyle sonuçlar daha genel geçer hale getirilebilir.

KAYNAKLAR

Acar, F. (2002). Duygusal Zekâ ve Liderlik. **Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 12, 53-68.

Akkaya, N. (2009). Öğretmen Adayların Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. **Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi**, 25.

Alkan, C. (2000). İki Binli Yıllarda Öğretmenlik Mesleğinin Yeniden Yapılandırılması ve Öğretmen Adaylarının Yetiştirilmesi. **Çağdaş Eğitim Dergisi**, 274.

Arbak, Y., ve Çakar, U. (2004). Modern Yaklaşımlar Işığında Değişen Duygu- Zekâ İlişkisi ve Duygusal Zekâ. **Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 3.

Atabek, E. (2000). **Bizim Duygusal Zekâmız**. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

Atay, K. (2002). Okul Müdürlerinin Duygusa Zekâ Düzeyleri İle Çatışmaları Çözümleme Stratejileri Arasındaki İlişki. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, 31, 344-345.

Aydın, R., ve Sağlam, G. (2012). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 10, 257-294.

Bar-on, R. (1997). Emotional and Social Intelligence: Insights Of The Emotional Quotient Inventory, **The Handbook Of Emotional Intellingence**, chapter seventeen, Bar-on, R., ve Parker, J.D.A. (Ed.). San Francisco: Jossey-Bass A Wiley Company, 363-388.

Baltaş, A. (2000). **Ekip Çalışması ve Liderlik**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Baltaş, Z. (2005). **İnsanın Dünyasını Aydınlatan ve İşine Yansıyan Işık: Duygusal Zekâ** (6. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Baysal, A. C. (1980). Tutum Kavramına Kuramsal ve Uygulamalı Bir Yaklaşım ve İşletmelerde İşle ilgili Tutumlar Üzerine Bir Araştırma Örneği. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bulut, H., ve Doğar, Ç. (2006). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumlarının İncelenmesi. **Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi**, 8-2.

Brody, L. R., ve Hall, J. A. (1993). Gender and Emotion, **Handbook of Emotions**, chapter twenty four, Lewis, M., ve Haviland, J. (Ed.). Newyork: Guilford Press, 395-408.

Büyüköztürk, Ş. (2018). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Pegem Akademi

Camadan, F., ve Duysak, Ahmet. (2010). Farklı Programlardaki Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırılması. **Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 20.

Cooper Rober, K., ve Sawaf, A. (1997). **Liderlikte Duygusal Zekâ**, (Çev. Bedriye Ayman ve Banu Sancar). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Çapri, B., ve Çelikalı, Ö. (2008). Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe İlişkin Tutum ve Mesleki Yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Program ve Fakültelerine Göre İncelenmesi. **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 15, 33-53.

Çetinkaya, Z. (2009). Türkçe Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Belirlenmesi. **İlköğretim Online**, 2, 298-305.

Damasio, A. (2006). **Descartes'in Yanılgısı**, (3. Baskı). (Çev: Bahar Atlamaz). İstanbul: Varlık Yayınları.

Deniz, E., ve Öztürk, A. (2008). Okul Öncesi Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Yetenekleri İş Doyumları ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. **İlköğretim Online**, 3, 578-599.

Durmuşçelebi, M., Saygı, E., ve Yıldız, N. (2017). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. **Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi**, 12.

Dutoğlu, G., ve Tuncel, Meriç. (2008). Aday Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Duygusal Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişki. **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 1.

Erdoğan, İ. (1999). İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi, İşletme İktisadi Enstitüsü, Araştırma ve Yardım Vakfı, 5.

Fuimano, J. (2004). Raise Your Emotional Intelligence. **Nursing Management**, 7.

Goleman, D. (2007). **Duygusal Zekâ Neden IQ'dan Daha Önemlidir?** (47. Baskı), (Çev. Banu Seçkin Yüksel). İstanbul: Varlık Yayınları.

Güler, A. (2006). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

İnceoğlu, M. (2004). **Tutum, algı, iletişim**. Ankara: Elips Kitap.

Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). **Yeni İnsan ve İnsanlar**. İstanbul: Evrim Yayınevi.

İnci, S. (2014). Aday Öğretmenlerin Duygusal Zekâ ile Yaşam Doyumu Düzeyi Arasındaki İlişki. Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Karadağ, R. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ve öğretmenlik mesleğini tercih nedenleri. **E-Journal of New World Sciences Academy NWSA-Humanities**, 2, 44-66.

Karasar, N. (2017). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Kazazoğlu, Semin. (2013). Türkçe ve İngilizce Derslerine Yönelik Tutumun Akademik Başarıya Etkisi. **Eğitim ve Bilim**, 170.

Kocaarslan, M. (2014). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. **Asya Öğretim Dergisi**, 1, 46-55.

Konrad, S., ve Hendl, C. (2003). **Başarılı ve Mutlu Bir Hayat İçin Duygularla Güçlenmek**. (Çev. Meral Taştan). İstanbul: Hayat Yayıncılık.

Küçükahmet, L. (2003). **Öğretimi Planlama ve Değerlendirme**. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Massey, D. (2002). A Brief History Of Humany Society: The Origin And Role Of Emotion İn Social Life. University Of Pennsylvania. **2001 Presidential Address**, 67, 1-29.

Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., ve Cherkasskiy, L. (2011). Emotional Intelligence, **The Cambridge Handbook Of Intelligence**, chapter 26, Sternberg, R.J., Kaufman, S. B. (Ed.). New York: Cambridge University Press Inventory, 504-528.

Nabiyev, V. (2010). **Yapay Zekâ**. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Önen, A. S. (2012). Öğretmen Adaylarının Kişilik Özellikleri ve Duygusal Zekâ Düzeylerinin Stresle Başa Çıkma Etkileri. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 42 , 310-320.

Özder, H., Konedralı, G.ve Zeki, C. P. (2010). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. **Educational Administration: Theory and Practice - Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, 2, 253-275.

Özkan, H. H. (2012). Öğretmenlik Formasyon Programındaki Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2, 29-48.

Özlü, Ö. (2001). Ortaöğretim öğrencilerinin matematiğe karşı tutumları. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

Recepoğlu, E. (2012). Öğretmen Adaylarının Yaşam Doyumları İle Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 1, 311-326.

Salovey, P., Mayer, J. D. ve Caruso, D.R. (1999). Emotional Intelligence As Zeitgeist, As Personality And As a Mental Ability, **The Handbook Of Emotional Intelligence**, chapter five, Bar-on R., James, D. and Parker, A.(Ed.). San Francisco: Jossey-Bass A Wiley Company, 92-117.

Salovey, P., Mayer, J. D. (1990). **Emotional Intelligence**. Yale University, University Of New Hampshire, Baywood Publishing.

Sartorius, M. (1999). **Kadınlarda Duygusal Zekâ**. (Çev.Şebnem Can Erendor). İstanbul: Varlık Yayınları.

Sternberg, R. J. (1997). Managerial Intellingence: Why IQ Isn't Enough. **Journal Of Management**, 3 , 475-493.

Şahin, C., Şahin, S. (2017). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları, Öz-Yeterlik İnançları ve Öğrenciyi Tanıma Düzeyleri. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 2, 224-238.

Temizkan, M. (2008). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Araştırma. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 6(3), 461 – 486.

Toytok, E. H. (2013). Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Yeterliklerini Sınıf Yönetimi Sürecinde Kullanma Düzeyleri: Sakarya İli Örneği. **Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi**, 1, 27-43.

Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, 45, 109-127.

Ünlü, B., Çevik, E., ve Kurnaz, M. A. (2016) Okul Öncesi Öğrenen Adaylarının Duygusal Zekâlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. **Kastamonu Eğitim Dergisi**, 5, 2425-2438.

Yeşilyaprak, B. (2001). Duygusal Zekâ ve Eğitim Açısından Doğurguları. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, 25, 139-1.

EKLER

Ek A

Duygusal Zekâ Anketi

Sayın katılımcı, aşağıdaki ifadelere vereceğiniz cevapları 1’den 5’e kadar sıralanan

1- Tamamen katılıyorum, 2- Katılıyorum, 3- Kararsızım, 4- Katılmıyorum,

5- Kesinlikle katılmıyorum

açıklamalarından birini seçerek (X) işareti ile belirtmeniz gerekiyor. İfadelerin doğru veya yanlış yoktur. Bu nedenle ifadeyi okuduğunuzda aklınıza gelen ilk cevap sizin tutumunuzu en iyi yansıtan olacaktır.

	1	2	3	4	5
1. Zorluklarla baş edebilme yaklaşımım adım adım ilerlemektir.					
2. Duygularımı göstermek benim için oldukça kolaydır.					
3. Çok fazla strese dayanamam.					
4. Hayallerimden çok çabuk sıyrılabilir ve o anki durumun gerçekliğine kolayca dönebilirim.					
5. Zaman zaman ortaya çıkan tersliklere rağmen, genellikle işlerin düzeleceğine inanırım.					
6. Üzücü olaylarla yüz yüze gelmek benim için zordur.					
7. Biriyle aynı fikirde olmadığımda bunu ona söyleyebilirim.					
8. Kendimi kötü hissettiğimde beni neyin üzdüğünü bilirim.					
9. Başkaları benim iddiasız biri olduğumu düşünürler.					
10. Çoğu durumda kendimden eminimdir.					
11. Huysuz bir insanımdır.					
12. Çevremde olup bitenlerin farkında değilimdir.					
13. Derin duygularımı başkaları ile kolayca paylaşamam.					
14. İyi ve kötü yanlarıma baktığım zaman kendimi iyi hissederim.					
15. Yaşamımı elimden geldiğince anlamlı hale getirmeye çalışırım.					
16. Sevgimi belli edemem.					

17. Tam olarak hangi konularda iyi olduğumu bilmiyorum.					
18. Eski alışkanlıklarımı değiştirebilirim.					
19. Hoşuma giden şeyleri elimden geldiğince sonuna kadar öğrenmeye çalışırım.					
20. Başkalarına kızdığımda bunu onlara söyleyebilirim.					
21. Hayatta neler yapmak istediğime dair kesin bir fikrim yok.					
22. Yapacaklarımın bana sık sık söylendiği bir işte çalışmayı tercih ederim.					
23. Bir problemi çözerken her bir olasılığı inceler, daha sonra en iyisine karar veririm.					
24. Bir liderden çok, takipçiyimdir.					
25. Doğrudan ifade etmeseler de, başkalarının duygularını çok iyi anlarım.					
26. Fiziksel görüntümden memnunum.					
27. İnsanlara ne düşündüğümü kolayca söyleyebilirim.					
28. İlgimi çeken şeyleri yapmaktan hoşlanırım.					
29. Sabırsız bir insanım.					
30. Diğer insanların duygularını incitmemeye özen gösteririm.					
31. İşler gittikçe zorlaşsa da genellikle devam etmek için motivasyonum vardır					
32. Başkalarıyla iyi ilişkiler kurarım.					
33. Güç bir durumla karşılaştığımda konuyla ilgili olabildiğince çok bilgi toplamayı isterim.					
34. İnsanlara yardım etmekten hoşlanırım.					
35. Son birkaç yılda çok az başarı elde ettim.					
36. Öfkemi kontrol etmem zordur.					
	1	2	3	4	5
37. Hayattan zevk almıyorum.					
38. Duygularımı tanımlamak benim için zordur.					
39. Haklarımı savunamam.					
40. Oldukça neşeli bir insanımdır.					
41. Düşünmeden hareket edişim problemler yaratır.					

42. İnsanlar benim sosyal olduğumu düşünürler.					
43. Kurallara uyan bir vatandaş olmak çok önemlidir.					
44. Kendimi olduğum gibi kabul etmek bana zor geliyor.					
45. Aynı anda başka bir yerde bulunmak zorunda olsam da, ağlayan bir çocuğun anne ve babasını bulmasına yardım ederim.					
46. Arkadaşlarım bana özel şeylerini anlatabilirler.					
47. Kendi başıma karar veremem.					
48. Başka insanlara saygı duyarım.					
49. Başkalarına neler olduğunu önemserim.					
50. Bazı şeyler hakkında fikrimi değiştirmem zordur.					
51. Problemlerin çözümüne ilişkin farklı çözüm yolları düşünmeye çalışınca genellikle tıkanır kalırım.					
52. Fanteziler ya da hayaller kurmadan her şeyi gerçekte olduğu gibi görmeye çalışırım.					
53. Neler hissettiğimi bilirim.					
54. Benimle birlikte olmak eğlencelidir.					
55. Sahip olduğum kişilik tarzından memnunum.					
56. Hayal ve fantezilerime kendimi kaptırıyorum.					
57. Yakın ilişkilerim benim ve arkadaşlarım için çok önemlidir					
58. Yeni şeylere başlamak benim için zordur.					
59. Eğer yasaları çiğnemem gerekirse, bunu yaparım.					
60. Endişeliyimdir.					
61. Yeni şartlara ayak uydurmak benim için kolaydır.					
62. Kolayca arkadaş edinebilirim.					
63. Can sıkıcı problemlerle nasıl baş edebileceğimi bilirim.					
64. Başkaları ile çalışırken kendi fikirlerimden çok onlarınkine güvenirim.					
65. Kendimi çok sık, kötü hissederim.					
66. Konuşmaya başlayınca zor susarım					
67. Çevremdekilerle iyi geçinemem.					
68. Zor şartlarda serin kanlılığımı nasıl koruyacağımı bilirim.					

69. Kendimi takdir ederim.					
70. İnsanlarla tartışırken, bana sesimi alçaltmamı söylerler.					
71. Tarzımı değiştirmem zordur.					
72. Hayatımdan memnunum.					
73. Başkalarının bana ihtiyaç duymalarından çok, ben başkalarına ihtiyaç duyarım.					
74. Hafta sonlarını ve tatilleri severim.					
75. Çok sinirlenmeden stresle baş edebilirim.					
76. Çok zor durumların üstesinden geleceğime inanıyorum.					
77. Acı çeken insanların farkına varamam.					
78. Genellikle en iyisini ümit ederim.					
79. Başkalarına göre, bana güvenmek zordur.					
80. Endişemi kontrol etmemin zor olduğunu biliyorum.					
81. Başkalarının duygusal ihtiyaçlarını, kolaylıkla fark ederim.					
82. Abartmayı severim.					
83. Gülümsemek benim için zordur.					
84. Uygun bir zamanda negatif duygularıyla yüzleşir, onları gözden geçiririm.					
	1	2	3	4	5
85. Yeni bir şeye başlamadan önce genellikle başarısız olacağım hissine kapılırım.					
86. İstedğim zaman “hayır” demek benim için zordur.					
87. Bir problemle karşılaştığımda önce durur ve düşünürüm.					
88. Yukarıdaki ifadelere samimi bir şekilde cevap verdim.					

Ek B

Tutum Ölçeği

		Tamamen Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Öğretmen olma düşüncesi bile bana cazip geliyor.	()	()	()	()	()
2	Öğretmenlik mesleği bana sıkıcı geliyor.	()	()	()	()	()
3	Öğretmen olmayı kendime yakıştırıyorum.	()	()	()	()	()
4	Tekrar bir meslek tercihinde bulunmam söz konusu olsa yine öğretmenliği seçerdim.	()	()	()	()	()
5	Öğretmenliğin bana göre bir meslek olmadığını düşünüyorum.	()	()	()	()	()
6	Öğretmenliğin yaşam tarzıma uygun olmadığını düşünüyorum.	()	()	()	()	()
7	Öğretmenliğin kişiliğime uygun olmadığını düşünüyorum.	()	()	()	()	()
8	Öğretmenlik mesleğini seçtiğime pişman oluyorum.	()	()	()	()	()
9	Öğretmenlikte başarılı olacağıma inanıyorum.	()	()	()	()	()
10	Öğretmenlik mesleğiyle ilgili olan bu bölümü seçmiş olmaktan hoşnutum.	()	()	()	()	()
11	Öğretmenlik mesleğinde karşılaşacağım zorlukları aşabileceğime inanıyorum.	()	()	()	()	()
12	Zor şartlar altında dahi öğretmenlik yapmak isterim.	()	()	()	()	()
13	Öğretmenlik mesleğinin gereklilikleri konusunda kendime güveniyorum.	()	()	()	()	()
14	Öğretmenliğe ilişkin özel bir yeteneğim olduğu kanısındayım.	()	()	()	()	()
15	Öğretmenliğin bana uygun bir meslek olmadığını düşünüyorum.	()	()	()	()	()

16	Öğretmenliğin bir şeyler üretip yaratmam için bana fırsatlar vereceğini düşünüyorum.	()	()	()	()	()
17	Öğretmenliği profesyonel bir biçimde yürütebileceğime inanıyorum.	()	()	()	()	()
18	İnsanlara bilmedikleri bir şeyleri öğretecek olma düşüncesi beni mutlu ediyor.	()	()	()	()	()
19	Öğretmenlik yapan insanlara sempati duyarım.	()	()	()	()	()
20	Öğretmen olacağımı düşünmek beni korkutuyor.	()	()	()	()	()
21	Bir meslek tercih etme durumunda olanlara öğretmenliği tavsiye etmem.	()	()	()	()	()
22	Öğretmen olduğumda yapabileceğim çok şey olduğunu düşünüyorum.	()	()	()	()	()
23	Öğretmenliğin çalışma koşulları bana çekici geliyor.	()	()	()	()	()
24	Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinde başarılı olmayı önemserim.	()	()	()	()	()
25	Öğretmenlik yapan kişilerle sohbet etmekten hoşlanırım.	()	()	()	()	()
26	Eğitim, öğrenme, öğretme ve öğretmenlik konularında tartışır, konuşurum.	()	()	()	()	()
27	Bilgili ve yeterli bir öğretmen olacağımı düşünüyorum.	()	()	()	()	()
28	Öğretmenliğin toplumda bana saygınlık kazandıracağına inanıyorum.	()	()	()	()	()
29	Halen okumakta olduğum öğretmenlik programını bilerek ve isteyerek seçtim.	()	()	()	()	()
30	Öğretmenlik mesleğinin bana sıkıntılar yaşatmasından endişe duyuyorum.	()	()	()	()	()
31	Öğretmenlik yaparak vereceğim eğitim aracılığıyla insanların yaşamına yön vermeyi gurur verici buluyorum.	()	()	()	()	()
32	Eğitim, öğrenme, öğretme, öğretmenlik konularında konuşmaktan hoşlanmam.	()	()	()	()	()
33	Öğretmen olduğumda çevre tarafından bana yeterli değerin verileceğine inanıyorum.	()	()	()	()	()
34	Öğretmenlik mesleğinin devamlılığı bana güven veriyor.	()	()	()	()	()

Ek C

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği İzni



MEHMET ÜSTÜNER <mehmet.ustuner@inonu.edu.tr>

12 Ara 2016 Pzt 09:59

Alıcı: ben ▼

Sevgili Gamze ; bahsi geçen ölçeği (Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği) yapacağın çalışmada kullanmanda tarafımdan bir sakınca görülmemektedir, kullanabilirsin. Çalışmalarında kolaylıklar dilerim. Hoşçakal

Gönderen: GAMZE İŞÇİ <gisci28@gmail.com>

Gönderildi: 7 Aralık 2016 Çarşamba 19:13:41

Kime: MEHMET ÜSTÜNER

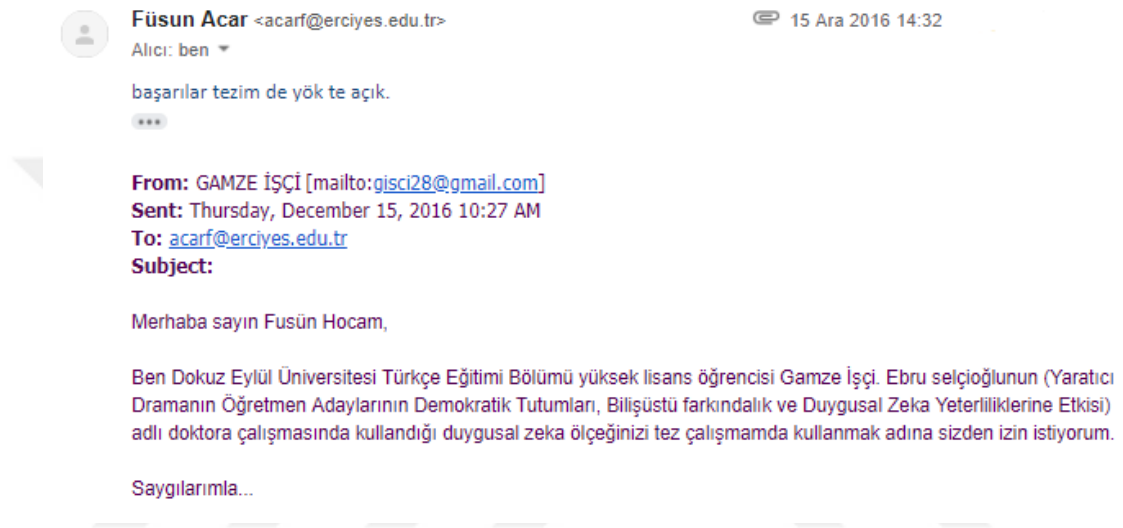
Konu:

Merhaba Sayın Mehmet Hocam,

Ben Dokuz Eylül Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. Tez çalışmamda sizden "Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması" isimli çalışmanızda yer vermiş olduğunuz ölçeği kullanabilmek adına izin almak istiyorum. Saygılarımla...

Ek D

Duygusal Zekâ Anketi İzni





T.C
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
BUCA EĞİTİM FAKÜLTESİ



16.01.2018 000407

Sayı : 85316909/399
Konu: Gamze İŞÇİ Hk.

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: 03/01/2018 tarihli ve 67493393-302.08.01-37 sayılı yazınız.

Enstitünüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi Gamze İŞÇİ'nin "Öğretmen Adaylarının Duygusal Zeka Düzeyleri ile Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki" konulu tez çalışması kapsamında uygulama yapma isteği kendisinin takip etmesi koşuluyla kabul edilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


Doç. Dr. Çenk KEŞAN
Dekan V.