

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI
BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

OKUL SPORLARINA KATILAN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
DUYGUSAL ZEKA DÜZEYLERİ

Rumeysa ALPER

BOLU-2020

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI
BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

OKUL SPORLARINA KATILAN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
DUYGUSAL ZEKA DÜZEYLERİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Rumeysa ALPER

Danışman
Doç.Dr. Gülsen ÖZCAN

BOLU, EYLÜL - 2020

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Rumeysa ALPER tarafından hazırlanan “ Okul Sporlarına Katılan Ortaokul Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeyleri” başlıklı çalışma jüri tarafından Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı Beden Eğitimi Öğretmenliği Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir. .../.../20...

Jüri Üyeleri

Akademik Unvan, Adı ve SOYADI

İmza

Üye (Tez Danışmanı) :	Doç. Dr. Gülsen ÖZCAN	
Üye :	Dr. Öğretim Üyesi Önder ŞEMŞEK	
Üye :	Doç. Dr. Işıl AKTAĞ	

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü'nün onayı

Prof. Dr. Osman GÖRÜR

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUN OLDUĞUNA DAİR BEYAN

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum, “Okul Sporlarına Katılan Ortaokul Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeyleri Düzeyleri” başlıklı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallara uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. 09/09/2020

Rumeysa ALPER



TEŞEKKÜR

Bu araştırmada her türlü zorlukta yanımda olan ve tez yazma sürecimin her aşamasında bana rehberlik eden sevgili danışmanım Doç. Dr. Sayın Gülsen Özcan' a, bu süreçte omuz omuza mücadele ettiğimiz sevgili arkadaşım Özlem Yalçın'a, her zaman arkamda olan ve beni destekleyen sevgili kardeşim Zeliha Cengiz'e, verilerimi toplamamda bana yardımcı olan tüm öğretmen arkadaşlarıma minnet ve teşekkürü borç bilirim.

Son olarak, yazdığım bu tezi anlamlı kılan ve desteklerini asla esirgemeyen çok sevgili eşim Yusuf Alper'e teşekkür ediyorum.



İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN.....	i
TEŞEKKÜR.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TABLolar DİZİNİ.....	vi
KISALTMALAR DİZİNİ.....	viii
ÖZET.....	ix
ABSTRACT.....	xi

I. BÖLÜM

1. Giriş.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	6
1.2. Araştırmanın Önemi.....	6
1.3. Araştırmanın Problem Cümlesi.....	7
1.3.1. Alt Problemler.....	7
1.4. Sayıtlılar.....	8
1.5. Sınırlılıklar.....	8
1.6. Tanımlar.....	8

II. BÖLÜM

2. Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür.....	9
2.1. Kuramsal Temeller.....	9
2.1.1. Spor Nedir?	9
2.1.2. Okul Sporları Nedir?	11
2.1.3. Duygusal Zeka Nedir?	13
2.1.4. Duygusal Zeka Modelleri.....	15
2.1.4.1. Goleman Modeli.....	15
2.1.4.2. Mayer ve Salovey Modeli.....	16
2.1.4.3. Bar-On Modeli.....	17
2.1.4.4. Cooper ve Sawaf Modeli.....	19
2.1.5. Duygusal Zekayı Etkileyen Faktörler.....	21

2.1.5.1. Yaş.....	21
2.1.5.2. Cinsiyet	22
2.1.5.3. Aile Ortamı	22
2.1.5.4. Eğitim	23
2.1.6. Spor ve Duygusal Zeka Arasındaki İlişki.....	24
2.2. Literatür Taraması.....	25
2.2.1. Konu İle İlgili Yurt Dışı Araştırmalar.....	25
2.2.2. Konu İle İlgili Yurt İçi Araştırmalar.....	27
 III. BÖLÜM	
3. Yöntem	31
3.1. Araştırmanın Modeli	31
3.2. Evren ve Örneklem	31
3.3. Veri Toplama Aracı	35
3.4. Verilerin Toplanması	36
3.5. Verilerin Analizi	37
 IV. BÖLÜM	
4. Bulgular ve Tartışma	38
4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Tartışma	38
4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Tartışma	40
4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Tartışma.....	43
4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Tartışma	44
4.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Tartışma	47
4.6. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular ve Tartışma	50
4.7. Yedinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Tartışma	52
 V. BÖLÜM	
5. Sonuç ve Öneriler	57
5.1. Sonuçlar	57
5.2. Öneriler	59

KAYNAKÇA	60
----------------	----

EKLER

EK-1. Bar-On Duygusal Zeka Çocuk ve Ergen Formu.....	73
EK-2. Etik Kurul İzin Yazısı	75
EK-3. Bolu Valilik Oluru ve Ekleri	76
EK-4. Özgeçmiş	78



TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Öğrencilerin örneklem alınan okullara göre dağılımları	32
Tablo 3.2. Öğrencilerin cinsiyet bilgilerine göre dağılımları	32
Tablo 3.3. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre dağılımları	33
Tablo 3.4. Öğrencilerin kardeş sayılarına göre dağılımları	33
Tablo 3.5. Öğrencilerin bireysel spor ya da takım sporu yapma durumuna göre dağılımları	34
Tablo 3.6. Öğrencilerin okul sporlarındaki branşlarına göre dağılımları	34
Tablo 3.7. Öğrencilerin evlerindeki ebeveyn otorite anlayışına göre dağılımları.....	35
Tablo 4.1. Duygusal zeka düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılması	38
Tablo 4.2. Öğrencilerin duygusal zeka toplam puanlarının sınıf düzeyine göre betimsel analiz sonuçları	40
Tablo 4.3. Duygusal zeka alt boyutlarının sınıf düzeyine göre karşılaştırılması.....	41
Tablo 4.4. Öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinin takım sporu ya da bireysel spor yapma durumuna göre puan ortalamaları	44
Tablo 4.5. Öğrencilerin duygusal zeka toplam puanlarının okul sporu branşına göre betimsel analiz sonuçları	45
Tablo 4.6. Duygusal zeka alt boyutlarının okul sporu branşına göre karşılaştırılması...	46
Tablo 4.7. Öğrencilerin duygusal zeka toplam puanlarının spor yapma süresine göre betimsel analiz sonuçları	47
Tablo 4.8. Duygusal zeka alt boyutlarının spor yapma süresine göre karşılaştırılması..	48
Tablo 4.9. Öğrencilerin duygusal zeka toplam puanlarının kardeş sayısına göre betimsel analiz sonuçları	50

Tablo 4.10. Duygusal zeka alt boyutlarının kardeş sayısına göre karşılaştırılması.....	51
Tablo 4.11. Öğrencilerin duygusal zeka toplam puanlarının ebeveyn otorite anlayışına göre betimsel analiz sonuçları	52
Tablo 4.12. Duygusal zeka alt boyutlarının ebeveyn otorite anlayışına göre karşılaştırılması	53



KISALTMALAR DİZİNİ

EQ i:YV	: Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği (Çocuk ve Ergen Formu)
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
NFHS	: Ulusal Eyalet Lise Dernekleri Federasyonu
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü



ÖZET

OKUL SPORLARINA KATILAN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL ZEKA DÜZEYLERİ

Alper, Rumeysa

Yüksek Lisans Tezi

Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı

Beden Eğitimi Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Gülsen ÖZCAN

Eylül - 2020

Bu araştırma “ Okul sporlarına katılan ortaokul öğrencilerinin duygusal zeka düzeylerinin incelenmesi ” amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın örneklemini Bolu Merkez İlçe’ deki ortaokullarda öğrenim gören ve okul sporlarında yer alan 543 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Verileri elde etmek amacıyla Bar - On Duygusal Zeka Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu (EQ i:YV) kullanılmış ve Bolu Merkez İlçe’ de yer alan 8 ortaokuldaki öğrencilere uygulanmıştır. Bar - On Duygusal Zeka Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu Reuven Bar-On ve James D.A. Parker (2000) tarafından 7-18 yaş arasındaki gençlerin duygusal zeka seviyelerini ölçmek için geliştirilmiş ve Köksal (2007) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. EQ i:YV’nin Bireylerarası (12 madde), Birey içi (6 madde), Stres Yönetimi (12 madde), Uyum (10 madde), Genel Ruh Hali (14 madde) ve Olumlu Etki (6 madde) olmak üzere altı alt boyutu ve toplam 60 maddesi bulunmaktadır. Ölçek dörtlü likert tipindedir ve seçeneklerden en uygun olan işaretlenir (1= Beni çok az tanımıyor, 2= Beni biraz tanımıyor, 3= Beni genellikle tanımıyor, 4= Beni çok tanımıyor). Ölçekten alınabilecek en düşük puan 60, en yüksek puan ise 240’tır.

Elde edilen verilerin analizi için SPSS 25.0 paket programı kullanılmıştır. İlk olarak normallik testi yapılmış ve verilerin tüm analizler için normal dağıldığı görülmüştür. Veriler normal dağılım gösterdiğinden iki ilişkisiz örneklemin

karşılaştırılması için bağımsız gruplar için t-testi, ikiden fazla ilişkisiz örneklemin karşılaştırılmasında ise tek yönlü varyans analizinden yararlanılmıştır.

Sonuç olarak spor türüne, spor branşına ve kardeş sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farka rastlanmamıştır ($p>0.05$). Bu sonuca ek olarak bireylerarası alt boyutunda kız öğrencilerin lehine ve olumlu etki alt boyutunda ise erkek öğrencilerin lehine anlamlı fark olduğu anlaşılmıştır ($p<0.05$). Sınıf düzeyine göre uyum, genel ruh hali ve olumlu etki alt boyutlarında anlamlı farklar olduğu anlaşılmıştır ($p<0.05$). Spor yapma süresine göre stres yönetimi ve olumlu etki alt boyutlarında anlamlı farklar olduğu anlaşılmıştır ($p<0.05$). Ebeveyn otorite anlayışına göre birey içi, stres yönetimi, uyum, genel ruh hali ve olumlu etki alt boyutlarında anlamlı farklar olduğu anlaşılmıştır ($p<0.05$).

Anahtar Kelimeler: Ortaokul, Okul Sporları, Duygusal Zeka

ABSTRACT

EMOTIONAL INTELLIGENCE LEVELS OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS PARTICIPATING TO SCHOOL SPORTS

Alper, Rumeysa

Master Degree, Institute of Education Sciences,

Physical Education Teaching Department

Education Department of Physical Education

Thesis Advisor: Associate. Prof. Gülsen ÖZCAN

September - 2020

This research was carried out with the aim of “ To examine of emotional intelligence levels of secondary school students participating school sports”.

The sample of the study consists of 543 students who participating in school Sports in secondary schools of Bolu Merkez District. Bar-On Emotional Quotient Inventory Youth Version (EQ-i:YV) was used to obtain of data and applied to students in 8 secondary schools of Bolu Merkez District. Bar-On Emotional Quotient Inventory Youth Version (EQ-i:YV) was developed by Reuven Bar-On and James D.A. Parker (2000) to measure the emotional intelligence levels of young people 7-18 and was adapted to Turkish by Köksal (2007). EQ i:YV has six subscales: Interpersonal (12 items), Intrapersonal (6 items), Stress Management (12 items), Adaptability (10 items), General mood (14 items) ve Positive Impression (6 items) and a total of 60 items. The scale is quadruple likert type and the most suitable option is marked (1 = Describes me very little, 2 = Describes me a little, 3 = Describes me mostly, 4 = Describes me very much). The lowest score that can taken from the scale is 60, the highest score is 240.

SPSS 25.0 package program was used to analyze the obtained data. First, the normality test was carried out and it was seen that the data were normally distributed for all analyzes. Since the data are normally distributed, independent t- test was used in the comparison of two unrelated samples, and one way variance analysis was used in comparing two unrelated samples.

As a result, there was no significant difference between type of sport, Sports branch and number of siblings ($p > 0.05$). In addition to this result, it was understood there was a significant difference in favor of female students in the interpersonal subscale and in favor of male students in the positive impression subscale ($p < 0.05$).

It was understood there was significant differences in adaptability, general mood and positive impression subscales by grade level ($p < 0.05$). It was understood there was significant differences in stress management and positive impression subscales by according to the time of doing sports ($p < 0.05$). It was understood there was significant differences in intrapersonal, stress management, adaptability, general mood and positive impression subscales by according to the parental authority understanding ($p < 0.05$).

Key words : Secondary school, School Sports ,Emotional Intelligence

I. BÖLÜM

1. Giriş

Bireylerin fiziksel, duygusal ve sosyal anlamda gelişimi, ekip çalışmasının kolaylaşması, karşılıklı dayanışmanın sağlanması ve toplum üyeliğinin kazanılmasının en etkili yollarından biri de spordur. Çeşitli fiziksel etkinliklerin bütünü olarak bilinen spor kavramı, insanlara kişisel ve sosyal kimlik ve grup aidiyeti hissi vermesi ile insanın sosyalleşmesine de yardımcı olur (Küçük ve Koç, 2004). Çağdaş yaşamın içinde yer alan sporun, insanların kişilikleri ve becerileri üzerindeki etkileri eğitimciler tarafından kabul görmekte ve zaman içinde değerini daha da artırmaktadır.

Gelişmiş ülkelerdeki eğitim anlayışına bakıldığında insanların sadece mental olarak değil, aynı zamanda fiziksel ve ruhsal olarak da gelişimlerinin dikkate alındığı görülmektedir. Bu gelişimi sağlayabilmenin en iyi yolu ise beden eğitimi ve spor etkinlikleridir. Günümüz toplumunda insanlar arası ilişkilerin pozitif yönde ilerlemesi için çok genç yaşlardan itibaren başlanan beden eğitimi ve spor faaliyetleri büyük önem taşımaktadır. Bu konuya önem veren kuruluşlardan biri olan UNESCO, yaptıkları çalışmalar ile ülkelerin eğitim sistemleri içinde beden eğitimi ve spor ile ilgili derslerin kredi sayısının artırılmasını sağlamışlardır (İnal, 2003, 7).

Okullarda yapılan spor, öğrencilerin toplum düzenine uyma yeteneklerini geliştirdiğinden sosyal kalkınma için en elzem araçlardan biridir. Takım çalışmasına aşına olma, başarı karşısında tevazu gösterme, başarısızlığı olgunlukla karşılama, daha iyisini yapma isteği gibi davranışlar geliştirilir. Aynı zamanda öğrencilerin becerileri yönünde ilerlemelerine de yardımcı olur. Bu nedenle, eğitim sistemi içinde plan ve programlar yapılmalı, spor konusuna gereken önem verilmelidir (Keten, 1993, 28).

Ülkemizde yaşayan bireylerin spor ile tanışma süreci, okullardaki beden eğitimi dersleri ile başlangıç göstermektedir. Öğrencilerin bazıları için sadece ders olarak kalan beden eğitimi dersleri, bazı öğrenciler için de başarılı bir spor hayatının ilk basamağı olabilir. Bu dönemde spor ile tanışan öğrencilerin yeteneklerini sergileyebilecekleri ilk yer ise Okul Sporları müsabakalarıdır. Bölgesel yarışmalarla başlayan bu organizasyon ülke çapına yayılarak faaliyet gösterir. Bu müsabakalar aracılığıyla farklı okullardan gelen öğrenciler birbiri ile yarışmanın haricinde, yeni insanlarla kaynaşır, değişik spor

tesisleri görürler ve böylece sporun sosyal yönü ile tanışmış olurlar. Spor bu anlamda, bireyin sadece fiziksel gelişimine değil, kişilik gelişimine de olumlu katkılar sağlayacaktır (Aydemir, 2014).

Okul spor organizasyonları, öğrencilerin istek ve ihtiyaçları doğrultusunda beceri ve yeteneklerinin artmasını sağlarken, aynı zamanda kendilerine planlı yaşama alışkanlığı da kazandırır. Böylece öğrenci serbest zamanlarını faydalı bir şekilde geçirerek zararlı alışkanlıklardan da korunmuş olur (Keten, 1993, 11). Türkiye’deki sporun temelini oluşturan okul sporlarını çeşitlendirmek, geliştirmek ve yaygınlaştırmak için, spor organizasyonlarının genel eğitimin hedeflerine uyumlu, verimli ve daha etkili yapılması, organizasyonlara iştirakin artırılması son derece önemlidir (Akgül, Göral, Demirel ve Üstün, 2012).

Çocuk sportif etkinliklere katılım gösterdiğinde grupça hareket etmeyi, kurallara uymayı, yenmeyi ve yenilmeyi deneyimler. Ayrıca kendine güven duygusunu da perçinler ve içinde yer aldığı toplumun bir ferdi olduğunu idrak eder. Dolayısıyla çocuklar için sportif faaliyetler düzenlendiğinde, bu faaliyetler onların gelişim özellikleri dikkate alınarak, ve sosyalleşmelerine katkı sağlayacak bir şekilde planlanmalıdır. Duygusal ve sosyal yönden sağlıklı bir toplum oluşturmak için öncelikle yapılması gerekenin çocukları ve gençleri eğitmek olduğu unutulmamalıdır (Küçük ve Koç, 2004).

Spor ile edinilen özellikler arasında yarışma ve rekabet bilinci, işbirliği sağlama, ekip ruhuna sahip olma, kazanma isteği gibi güçlü duygular vardır (Kulaksızoğlu, 2001). Bu yüzden çağdaş eğitimin bir parçası olan spor aktivitelerine gereken değer verilmeli ve her çocuğun bu olanaklardan faydalanabilmesi için bu aktiviteler yaygınlaştırılmalıdır (Öztürk, 1998, 20). Yine de ülkenin gelişmişlik düzeyi ve sosyo-ekonomik durumu da göz önüne alınarak imkanlar dahilinde sporu geliştirmek ve yaygınlaştırmak gerçeğe daha uygun olacaktır (Keten, 1993, 29).

Spor psikolojisi alanında yapılmış çalışmalar irdelenecek olursa sportif performansın artırılmasını hedef alan ya da sportif davranışları açıklayan çalışmaların yetersiz olduğu görülmektedir. Spor psikolojisi alanındaki bu açığı kapatacak en kapsamlı konulardan biri ise “Duygusal Zeka”dır. Duygusal zeka en başta iletişim olmak üzere stresle başa çıkma, kendini tanıma, motivasyon gibi hem bireysel hem de grup içi durumları etkileyen parametrelerden oluşmaktadır. Ayrıca disiplinler arası

yapılan pek çok çalışmada duygusal zeka konusuna yer verildiği görülmektedir (Tok, 2008).

Duygusal zeka duygusal açıdan akıl yürütme kapasitesini içerir. Daha açık olmak gerekirse, duygusal zekanın duyguları algılama ve doğru ifade etme, duyguyu düşünceleri dengelemek için kullanma ve duyguları yönetebilme yeteneğini içerdiği söylenir (Mayer ve Salovey, 1997). Kendi duygularımızı ve başkalarının duygularını tanıma, kendimizi motive etme, içsel duygularımızı ve insanlarla olan ilişkilerimizi iyi bir şekilde yönetebilme kapasitesini duygusal zeka olarak tanımlayabiliriz. Duygusal yeterlilikler her bireyin duygusal zekasından kaynaklanır. Zekanın bu formu IQ(Entelektüel Zeka) testleri ile ölçülebilen ve entelektüel zeka olarak bilinen bilişsel yetenekten çok farklıdır. Goleman, bu entelektüel zekanın tamamen neokortekse yani beynin en son gelişen parçalarına dayandığını öne sürüyor. EQ(Duygusal Zeka) ise daha çok, daha ilkel olan alt korteksin duygusal merkezlerine bağlıdır (Goleman, 1998, 58).

Değişimin hızlı yaşandığı bu dünyada, çocukların önlerine çıkan engelleri aşabilmeleri, duygusal anlamda sağlıklı ve farkındalığı yüksek, uyumlu ve bilinçli birer insan olabilmeleri duygusal zekalarıyla yakından ilişkilidir. Yapılan araştırmalarda duygusal zekası yüksek olan çocukların bağışıklıklarının daha güçlü, akademik anlamda daha başarılı ve saldırgan davranışlardan daha uzak olduklarını ortaya çıkmıştır (Schilling, 2009). Duygusal zeka; bağımsızlık, öz saygı, empati, sorumluluk, duygularını aktarma, iletişim kurma, çözüm üretme, stresle başa çıkma, duyguları kontrol etme, duygusal bilinç, mutluluk ve iyimser olma gibi pek çok yönü olan bir kavramdır. Bu yüzden duygusal zekanın uygun biçimde ölçülüp değerlendirilmesi, çocukların sosyal ve duygusal anlamdaki yeteneklerini geliştirmelerini ve gerek okul içinde gerekse okul dışında daha etkin kişiler olmalarını sağlayacaktır (Karabulut, 2012). Eğer duygusal ve sosyal anlamda daha zeki çocuklar yetiştirebilir ve onları bu yönde eğitebilirsek, daha etkin, üretken ve insancıl toplumlar inşa etmemiz mümkün olabilir (Bar-On, 2010).

İki farklı zihnin varlığına değinen Goleman (1996), bunlardan birine akılcı zihin diğeri ise duygusal zihin adlarını vermiştir. Bu iki zihin birbirine hiç benzemese de sürekli etkileşim halindedirler. Akılcı zihin genellikle bilinçli zamanlarımızdaki kavramalarımızı ve düşüncelerimizi kapsar. Duygusal zihin ise bunların yanında zamansız, güçlü ya da mantıksız kavrama sistemlerinden oluşur. Duygusal zihin akılcı

zihnin mekanizmasına katkıda bulunur. Akılcı zihin ise duygusal verileri yeni bir şekle sokar ya da kabullenmez. Buna rağmen iki zihin türü de yarı bağımsız olarak nitelenirler ve birbirleriyle denge halindedirler.

Literatürde duygusal zekanın bir çok farklı tanımına rastlamak mümkündür. Atabek (2000), duygusal zekayı, “ İnsan yüreğinin haritasını kesin bir şekilde çizebilmesidir” cümlesiyle tanımlar. Goleman (1996) ise duygusal zekayı sadece duygularımızı kontrol etme değil aynı zamanda onları algılama gücü olarak tanımlar. Kişinin kendi duygularının bilincinde olması, duygularını kontrol edebilmesi, negatif hisleriyle başa çıkabilmesi, kendi kendini motive edebilmesi, başka insanların duygularını sezinleyebilmesi, ilişkilerini etkin bir şekilde yürütebilmesi duygusal zekanın kapsamı altındadır. Bu durumda duygusal zeka; hem kendimizin hem de başkalarının duygularını anlama ve değerlendirmenin yanı sıra, duyguların enerjisini günlük hayatımıza ve işimize etkin bir biçimde yansıtarak onlara uygun tepkiler vermemizi sağlar (Cooper ve Sawaf, 1997).

Duygusal zeka, insanın kendi benliğinin bilincinde olması, bir hedefi olmasının gerekliliği gibi farkındalıklarla ortaya çıkan bir olgudur. Duygusal zeka mutlu ve başarılı olmak için sahip olmamız gereken duygusal özelliklerdir. Duygusal zekanın tanımlanmasıyla beraber duyguların da somut biyolojik temelleri olduğu anlaşılmıştır. Böylece duygular da bilimsel gruba dahil edilmiştir. Duyguları okuyabilmek, insanlara bağımlı olmamak, orta yolu bulmayı becerebilmek, alternatif fikirler ortaya atabilmek, güçlükler karşısında pes etmemek, başardığında gurura kapılmamak ve iyimser olabilmek yüksek duygusal zeka belirtileridir (Tarhan, 2013). Duygusal yetenekleriniz elinizde değilse, öz farkındalığınız yoksa, sıkıntılı duygularınızı idare edemiyorsanız, empati yeteneğine ve etkili ilişkilere sahip değilseniz, o zaman ne kadar akıllı olursanız olun çok uzağa gitmeniz olası olmayacaktır (Goleman, 1996). Birey duygusal zekası sayesinde hayattaki başarısını ve tatmin hissini en üste çıkarabilir. Bahsi geçen duygusal zeka yeterliklerin öğrenilebilir olması duygusal zekanın kader olmadığını ortaya çıkartmıştır. Bilim adamlarının duygusal zekanın her yaşta geliştirilebileceğini ifade etmeleri, duygusal zekanın önemini bir kat daha artırmaktadır (Acar, 2001).

Son zamanlarda duygusal zeka ile fiziksel aktivite birlikteliği üzerine dikkat çekici çalışmalar yapılmıştır. Dietrich ve Audiffren (2011) duygusal zeka ile egzersiz arasındaki ilişkinin altında yatan mekanizmayı sunmuşlardır. Yapılan benzer

araştırmalarda fiziksel aktivitenin duygusal zekanın yordayıcı değişkenlerinden biri olduğunu sonucuna ulaşılmıştır (Li, Lu ve Wang, 2009; G. Li, W. Li, Wang, 2012; Zysberg ve Hemmel, 2018). Sporcuların sedanter insanlara oranla daha fazla stresörle başa çıkmak zorunda kalmaları, takım çalışmasına ve dolayısı ile iletişim kurmaya yatkın olmaları, kaygılarını kontrol altında tutabilmeleri gibi duygusal becerilerde daha deneyimli olmaları duygusal zeka ile sportif performans ilişkisine dair bulgular sunabilir. Spor ile yarışma ve rekabet bilinci, kazanma arzusu, işbirliği sağlama, ekip ruhuna sahip olma gibi duygular elde edilir. Ayrıca sporcuların kendi duygularının farkında olmaları ve gerektiğinde duygularını düzenleyebilmeleri duygusal açıdan daha becerikli ve zeki olabilecekleri bulgusunu desteklemektedir (Tok, 2008). Yine de, fiziksel aktivite deneyiminin duygusal zekayı nasıl etkilediği ve duygusal zekanın fiziksel aktivite davranışı değişiminin aracısı olup olmadığı ya da doğrudan egzersiz davranışında değişikliğe yol açıp açmadığı konusu henüz kesinliğe kavuşmamıştır (G. Li, W. Li, Wang, 2012).

Bu araştırmanın yapılmasıyla ortaokullarda okul sporlarına katılan öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri incelenerek sporun duygusal gelişime etkisi görülmeye çalışılmıştır. Mevcut literatürde yetişkinlerin duygusal zekaları üzerinde yapılan bir çok araştırmaya rastlansa da (Brackett, Mayer ve Warner, 2004; Nasir ve Masrur, 2010; Yaşar, 2010; Solanki ve Lane, 2010), çocuklar ve ergenler üzerinde yapılan araştırmaların oldukça sınırlı olmasından dolayı bu çalışmanın alana katkı sağlayacağı düşüncesi oluşmaktadır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmayla “Ortaokullarda okul sporlarına katılan öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinin incelenmesi” amaçlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Önemi

Düzenlenen programlar doğrultusunda, belirli bir hedefe yönelik aktivitelere ve organize sporlara katılım göstermenin ergenin ruh sağlığı üzerinde olumlu etkilerinin olduğu yapılan bir araştırmada ortaya çıkarılmıştır. Ergenlerin spora ayırdıkları süre ile yaşam kalitesi puanları ve sosyalleşmeye ayırdıkları zaman arasında pozitif bir ilişki olduğu da bulgular arasındadır (Alpaslan, 2012). Fiziksel aktivitenin duygulara olan

pozitif etkileri (Reed ve Ones, 2006); güzel duygular (Kerr ve Kuk, 2001), pozitif ruh hali, orta seviyeli kaygıyı azaltma (Biddle, 2000), mutluluk hissini artırma (Szabo,2003), daha yüksek iyimserlik seviyesine sahip olma (Kavussanu ve McAuley, 1995) ve duygusal zekada artıştır (Adhia, Nagendra ve Mahadevan, 2010). Spor ile ilgilenen insanlar genellikle ruh hallerinin bilincinde olurlar, öz düzenleme yöntemleri geliştirirler ve içsel motivasyon konusunda daha iyilerdir (Karageorghis ve Terry, 2015).

Spor yapanlar ve yapmayanların karakter özellikleri arasındaki farkları inceleyen bir araştırmada, genç performans sporcuları ile sedanter bireyler karşılaştırıldığında spor yapanların yapmayanlara oranla daha sabırlı, daha enerjik, iletişime hazır, daha çalışkan ve aynı zamanda da zor koşullara daha uyumlu olduklarını ortaya çıkarmıştır. Tiriyaki ve Ark. (1991) tarafından yapılan bir araştırmada da spor yapanların yapmayanlara oranla daha sosyal ve duygusal anlamda daha dengeli oldukları görülmüştür (Tiriyaki, 2000; Akt: Küçük ve Koç, 2004). Yine benzer bir araştırmada, spor yapan öğrencilerin ahlaki yargı düzeyinin spor yapmayanlardan yüksek çıkması, sporun ahlaki yargı düzeyini pozitif yönde etkilediğini göstermiştir (Akandere, Baştuğ ve Güler, 2009). Sonuç olarak ister amatör olarak isterse profesyonel olarak yapılan sportif etkinlikler, bireyin farklı yönlerdeki eksikliklerini tamamlayan, fazlalıklarını da olumlu bir şekilde harcamasını sağlayan, kişiliğin gelişmesine kayda değer katkılar sağlayan bir araçtır (Küçük ve Koç, 2004).

Eğitim sisteminin amaçları incelendiğinde hem ruh sağlığı hem de beden sağlığı olumlu olan bireylerin yetiştirilmek istendiği görülmektedir. Bu amaçları gerçekleştirmenin en etkili yollarından biri de elbette okullarda yapılan spordur. Ülkemizde sporla alakalı yapılan araştırmaların sayısı oldukça fazladır ve gün geçtikçe de artmaktadır. Ancak spor yapan ortaokul düzeyindeki öğrencilerin duygusal zekaları üzerine yapılmış bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma duygusal zeka alanına katkı sağlamanın yanında sporun gençlerin gelişiminde ne kadar önemli olduğunu bir kere daha göstermeyi amaçlamaktadır. Aynı zamanda gelecek çalışmalar için de bir fikir sunmaktadır.

1.3. Araştırmanın Problem Cümlesi

“ Okul sporlarına katılan ortaokul öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri nedir?” sorusu bu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

1.3.1. Alt Problemler

Okul sporlarına katılan ortaokul öğrencilerinin;

1. Cinsiyetlerine göre duygusal zeka düzeylerinde fark var mıdır?
2. Sınıf düzeylerine göre duygusal zeka düzeylerinde fark mıdır?
3. Takım sporu ya da bireysel spor yapma durumlarına göre duygusal zeka düzeylerinde fark var mıdır?
4. Katıldıkları okul sporu branşlarına göre duygusal zeka düzeylerinde fark var mıdır?
5. Spor yapma sürelerine göre duygusal zeka düzeylerinde fark var mıdır?
6. Kardeş sayılarına göre duygusal zeka düzeylerinde fark var mıdır?
7. Evlerindeki ebeveyn otorite anlayışlarına göre duygusal zeka düzeylerinde fark var mıdır?

1.4. Sayıtlar

1. Ölçek maddelerinin katılımcılar tarafından dürüst bir şekilde cevaplandığı varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2019- 2020 eğitim- öğretim yılı güz döneminde Bolu İli merkez ilçede sekiz ortaokulda, okul sporlarına katılan 543 öğrenci ile sınırlandırılmıştır.
2. Örneklemde bulunan okullar devlet okulları ile sınırlandırılmıştır.
3. Araştırma kapsamındaki öğrencilerin duygusal zeka ölçümü Bar-On Duygusal Zeka Çocuk ve Ergen Formu ile elde edilen veriler ile sınırlıdır.
4. Ölçeğe verilen cevaplar öğrencilerin algıları ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Ortaokul: Ortaokul ile eğitim, öğretim, yönetim ve bütçe ile ilgili iş ve işlemleri Din Öğretimi Genel Müdürlüğünce yürütülen imam- hatip ortaokulunu ifade eder. (M.E.B., 2014).

Okul Sporları: .Farklı spor dallarında okullarını temsil eden öğrencilerin kendi yaş kategorilerinde birbirleriyle mücadele ettiği ve sadece öğrenci kimliğiyle katılabilecekler, organizasyonlardır (Aydemir, 2014).

Duygusal Zeka: Reuvan Bar-On (2005), duygusal zekayı, “Bireyin çevresinden gelen baskı ve taleplerle başarılı şekilde baş edebilmesinde bireye yardımcı olacak, kişisel, duygusal ve sosyal yeterlilik ve beceriler dizini” şeklinde tanımlar.

II. BÖLÜM

Bu bölümde araştırma problemine açıklama getirecek kuramsal temeller ile bu konuyla ilgili, yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan çalışmalara yer verilmiştir.

2. Kuramsal Temeller ve Literatür Taraması

2.1. Kuramsal Temeller

2.1.1. Spor Nedir?

Spor teriminin Dünya'ya yayılmasında ve şimdiki anlamı ile kullanılmasında İngilizlerin büyük payı olsa da, aslında spor terimi İngiliz kökenli bir kelime değildir. Latince “dağıtmak, birbirinden ayırmak” anlamındaki “Disportare” veya “Disportere” kelimelerinden türemiştir. Zamanla bu kelimelerdeki aşınma sebebiyle önce “Sport” daha sonra da “Spor” kelimesi olarak literatürdeki yerini almıştır (Alpman, 1972, 197).

Günümüzde yapılan beden eğitimi faaliyetlerinin büyük bir kısmı spora yönelik amaçlara hizmet etmektedir. Bu nedenle tüm dünyada bilinen ve yaşantımızın içindeki bir faaliyet olan spor kavramını tanımlamak elzemdir. Spor, “uğraşanları açısından yarışmaya dönük, fiziksel, zihinsel ve teknik bir çaba, izleyenler açısından heyecan ve estetik duygusu kazandıran bir süreç, genel bütünlüğü içerisinde ise anatomi, fizyoloji, ortopedi, bio-mekanik, psikoloji gibi bilim dallarının yardımıyla gelişen, sürdürülen bir olgudur.” (Erkal, 1982, 119) Farklı bir kaynakta ise Spor, “çağımızın modern toplumlarında kültürel ve refah düzeylerinin bir göstergesi olarak anlam kazanan ve sosyal hayatın tüm yönlerini etkileyen önemli bir sosyal olgu” olarak tanımlanmıştır (İmamoğlu, 1992). Bir diğer tanıımı ise, “Beden eğitimi faaliyetlerini özelleştirerek çeşitli branşlarda somutlaşmış, üst düzeyde yapıldığında fizyolojik, psikolojik, estetik, teknik özellikleri gerekli kılan yarışmaya dayalı ve katı kurallarla çevrili bir etkinliktir.” (Aracı, 2006, 3). Yapılan tanımlardan da anlaşılacağı üzere spor, farklı amaçlar için yapılsa da rekabet etme olgusunu daima içinde barındırır (İnal, 2003, 7).

Spor pek çok aşamadan geçerek günümüzdeki haline ulaşmıştır. Geçmişte insanoğlu barınma, korunma ve avlanma gibi temel ihtiyaçlarını karşılamak için hareket ederken daha sonraları bu hareketleri eğlence amacıyla yapmaya başlamıştır. Oldukça uzun bir zaman alan bu süreç ile sporun temellerinin atıldığı söylenebilir (Karakaya, 2017, 3). Böylece insanlığın tarihsel gelişimi içerisindeki ilk zamanlarda savunma ve saldırı amacı taşıyan sporlar, daha sonraları ferdi sporlar ve takım sporları olarak ayrılarak üstün gelme çabasıyla yapılan bir disiplin haline gelmiştir (Keten, 1993, 11).

Yapılan araştırmalar sayesinde düzenli yapılan egzersizlerin bedene ve ruha olan faydaları (Bhochhibhoya, Branscum, Taylor, Hofford, 2014; Li, Lu ve Wang, 2009; Solanki ve Lane, 2010) ortaya çıkarılmıştır. Böylece spor, herkes için önerilen bir etkinlik haline gelmiş ve insanlar arasında hızla yayılmıştır (Erkan, 1994). Beden eğitimi ve spor, insanların beden sağlıklarına olumlu etkiler yapmasının yanı sıra, zihin, fikir ve karakter anlamında da gelişimlerini sağlayan etkili bir eğitim aracıdır. Buna ek olarak sporcular, uluslar arası arenalarda başarı sergileyerek kendi ülkelerinin tanıtımını yapma olanağı da bulurlar. Bireyin aldığı temel eğitim, spor ile birlikte bireyin toplumsallaşmasına da büyük katkılar sağlar. Bunun yanında, yetişkinler de spor yoluyla yeniden sosyalleşebilirler (Öztürk, 1998, 18-19). Spor özellikle gençlerin hareket yoluyla ruh ve beden sağlıklarının iyileştirilmesi için en kapsamlı ve en etkili eğitim yollarından biridir (Şurası, 1990).

Her beden eğitimi faaliyeti çoğunlukla duyguları dahil eden sosyal bir deneyimdir. Birey bu faaliyetlere katıldığında duygularını dışa vurma olanağı bulur ve duygularını kontrol etmesini öğrenir (Aracı, 2006, 25). Çocuklar üzerinde yapılan bir araştırmada (Amado-Alonso, León-del-Barco, Mendo-Lázaro, Sánchez-Miguel ve Iglesias Gallego, 2019) aktif olarak spor yapan çocukların spor yapmayan çocuklara oranla daha iyi içsel ve dışsal yeteneklere sahip oldukları görülmüştür. Bunun yanı sıra, daha kolay adapte olabilme ve duygu düzenleme yeteneğine sahiptirler. Aynı araştırmanın sonuçlarına göre günde üç saat ve üzeri egzersiz yapan çocukların stresle başa çıkma düzeyleri daha az egzersiz yapan çocuklara oranla daha iyi düzeydedir. Bu bağlamda duygusal ve sosyal yönden daha sağlıklı bir toplum oluşturmak için hem çocukların hem de gençlerin sporun eğitici fonksiyonundan faydalanmaları sağlanmalıdır (Küçük ve Koç, 2004).

2.1.2. Okul Sporları Nedir?

Sosyal olgulardan biri olan spor, aynı zamanda geleneklerin içinde de yer almaktadır. Toplumun tarih boyunca edindiği alışkanlıklar ve geçirdiği yaşantılar o toplumun sportif yapısına da etki eder (Karakaya, 2017, 5). Ülkenin toplum yapısına, geleneklerine, ekonomik durumuna, gelir-gider dengesine ve örgütlenme şekline uygun sporlar yapılması Türkiye'nin de içinde bulunduğu demokratik ülkelerde görülen bir özelliktir (Keten, 1993, 28).

Gelişmekte olan ülkeler spor politikalarını uluslararası ilişkilerini geliştirmeye ve dünya kamuoyunda olumlu etkiler bırakmaya yönelik olarak belirlerler. Gerek dış politika konusu gerekse ülkedeki insanların sosyal ve fiziksel sağlıkları için spora verilen önem her geçen gün artmaktadır. Türkiye de spor konusunda çeşitli düzenlemeler yaparak sporun getirdiği fırsatlardan yararlanma yoluna giden ülkelerden biridir (Karahüseyinoğlu ve diğerleri, 2005). “ Devlet her yaştaki Türk vatandaşlarının beden ve ruh sağlığını geliştirici tedbirleri alır, sporun kitlelere yayılmasını teşvik eder. Devlet başarılı sporcuyu korur .” (T.C. Anayasası, Madde:59). Bu madde ile ülkemizin spor politikasıyla ilgili yaptığı düzenleme ve edindiği görev açık bir şekilde belirtilmektedir.

Ülkelerin yerel yönetimleri dışında, çocukları ve gençleri düzenli fiziksel aktiviteye yönlendiren kurumların başında okullar gelmektedir (Öcal ve Koçak, 2010). Beden eğitimi dersine ek olarak uygulanan okul sporları etkinlikleri öğrencilerin sadece fiziksel gelişimlerine destek olmakla kalmaz; aynı zamanda onların anti-sosyal davranışlar geliştirmelerini engeller (Harrison ve Narayan, 2003; Morris, Sallybanks ve Willis, 2003), duygusal açıdan iyi olmalarını sağlar (Steptoe ve Butler, 1996) ve yaşam boyu öğrenme ve spor yapma alışkanlığı kazanmalarına da yardımcı olur (Bucher ve Deborah, 1987; Tammelin ve diğerleri, 2003). Okul sporları hem sporun yarışma özelliğine sahiptir hem de beden eğitimi dersinin eğitimsel özelliğini içinde barındırır. Okul sporlarına katılım gösteren öğrenciler öz güvenlerini ve öz düzenleme yeteneklerini geliştirme olanağı bulurlar. Ayrıca akademik başarılarını artırmakta ve daha az disiplin problemi yaşamaktadırlar (NFHS, 1991).

2010 yılına kadar Milli Eğitim Bakanlığı tarafından organize edilen okul sporları faaliyetleri, 2010 yılı Eylül ayı içinde dönemin Başbakanlık Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü ile Milli Eğitim Bakanlığı arasında imzalanan protokol ile 2010-2011

eğitim- öğretim döneminden başlamak üzere Spor Genel Müdürlüğü' ne devredilmiştir (2010-2011 Öğretim Yılı Yarışma Talimatı).

İmzalanan bu protokol ile Başbakanlık Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü ile Milli Eğitim Bakanlığının kullanımında veya mülkiyetinde bulunan gençlik spor tesislerinin ortak kullanımı ile Spor Genel Müdürlüğünün resmi spor yarışmaları, gençlik faaliyetleri ile okul sporları, sosyal ve kültürel faaliyetler, eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin hakemlik ve antrenörlük alanında yetiştirilmeleri ile her derecedeki eğitim öğretim kurumlarının gençlik spor kulübü kurmaları, mevcut spor kulüpleriyle işbirliği yapmaları yönünde teşvik etmek, okullarda spor kültürü ile gençlik ve spor etkinliklerini yaygınlaştırmak ve geliştirmek amaçlanmıştır (2010-2011 Öğretim Yılı Yarışma Talimatı). 14 Eylül 2011 tarihli resmi gazetede yayınlanan 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararname kapsamında, Milli Eğitim Bakanlığı'nın teşkilat ve görevlerinde yapılan değişikliklerle beraber, bakanlığın bünyesindeki OBESİD kapanmış, spor faaliyetleri tamamen Gençlik ve Spor Bakanlığı'na devredilmiştir (28054 Sayılı Resmi Gazete; Akt: Aydemir,2014). “Okullarda sporun gelişmesini ve ülke geneline yayılmasını sağlamak amacıyla; kısa, orta ve uzun vadeli plan ve programlar yapmak; bu konularda gereken karar ve tedbirleri almak, uygulamak ve uygulatmak” amacı ile 08.06.2005 Tarihli ve 162 Sayılı Bakanlık oluru ile Türkiye Okul Sporları Federasyonu kurulmuştur (26578 Sayılı Resmi Gazete).

Yapılan araştırmalarda okul sporlarının, öğrencilerin hem fiziksel hem de psikolojik gelişimlerine önemli katkılar sağladığı görülmüştür. Egzersizler sayesinde öğrencilerin oksijen kapasiteleri artar, kalp-damar ve bağışıklık sistemleri gelişir. Ayrıca esneklik ve dayanıklılık değerleri artış gösterir (Lee, 1991). Okul sporlarına katılım gösteren öğrencilerin, katılmayanlara göre sosyalleşme, dışa dönüklük, sorumluluk, genel davranış gelişimi ve akademik başarı düzeylerinin anlamlı şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Öcal ve Koçak, 2010). Öğrencilerin okul sporları yolu ile olumlu tecrübeler edinmesi, onların ileriki yıllarda da düzenli spor yapma hususunda daha motive olmalarını sağlayacak ve sağlıklarını iyi yönde geliştirecektir (İkizler, 2000, 33). Çocuklar üzerinde yapılan araştırmalarda spor ve egzersizin depresyonun etkilerini azaltmada (A.Oğuz ve O. Oğuz, 2017) ve hafıza, sınıf içi davranış ve entelektüel performans üzerinde olumlu etkilerinin (Trudeau ve Shephard, 2008) olduğu gösterilmiştir.

Sağlıklı bir toplum oluşturmak, dünya ile bütünleşmek ve temiz bir çevrede yaşamak için elzem olan spor, aynı zamanda ülkelerin refah düzeyini ortaya koyan en önemli kriterlerden biridir (Yazıcı, 2014). Birçok ülke sadece ileri düzey sporcuların performansları veya spora katılımın artırılması gibi hedeflerle yetinmeyip, sporu her anlamda geliştirecek çok daha geniş politik uygulamalar yapmaktadır. Ülkeler uyguladıkları bu politikalar ile sporu, toplumun genel sağlığını iyileştirmek, sosyal yaşamı desteklemek, finansal refahı artırmak, sağlıklı nesiller yetiştirmek, yalnızlıkla mücadele etmek gibi hedefler için araç olarak kullanmaktadırlar (Hoye, Nicholson ve Haulihan, 2015; Akt: Balcı, Gök ve Akoğlu, 2018). Ancak ülkemizdeki spor politikalarının genellikle kağıt üzerinde kaldığı, öngörülen hedefleri gerçekleştirmek için somut adımlar atılmadığı görülmektedir (Balcı ve diğerleri, 2018). Devletin üzerinde durması gereken önemli konulardan biri de, gençlerin sosyal gelişimlerini destekleyecek politikalar hazırlamak ve bu politikalara uygun olanaklara tüm gençlerin erişebilmesine olanak sağlamaktır (Certel, 2010; Akt: Balcı ve diğerleri, 2018).

2.1.3. Duygusal Zeka Nedir?

Bireyin kendini tanıyabilmesi ve kontrol edebilmesi, kendi motivasyonunu sağlayabilmesi, arzularını öteleyebilmesi, engeller karşısında direnebilmesi, çevresindeki kişilere anlayışla yaklaşabilmesi ve etkin ilişkiler kurabilmesi için gerekli olan yeterliklere duygusal zeka denmektedir (Acar, 2001). Bu terim Yale psikologlarından Peter Salovey tarafından icat edildi ve New Hampshire Üniversitesi'nden John Mayer tarafından birinin kendi duygularını anlaması ve başkalarının hisleri için empati yapması olarak tanımlandı (O'Dell ve Glover, 1998). Salovey ve Mayer, duygusal zekayı sosyal zekanın alt kümesi olarak tanımlar. Duygusal zeka, kişinin kendi duygularını ve başkalarının duygularını izlemesi, aralarındaki ayrımı yapabilmesi ve bu bilgiyi gelecekteki hareketleri ve düşünceleri için kendisine rehber olarak kullanabilmesidir (Salovey ve Mayer, 1990). Farklı insanların duygusal zekaları da farklı düzeylerde. Duygusal olarak zeki bireylerin kendi hisleri ve başkalarının hisleri hakkındaki farkındalıkları daha yüksektir. Olumlu ya da olumsuz duygularını kabullenir ve bu duyguları daha rahat sınıflandırır (Mayer ve Salovey, 1993).

Duyguları dikkate almanın gerekliliği, duygusal zekanın bir parçasıdır (Sluyter ve Goleman, 1997). Duygusal zeka genel benlik duygusunu ve başkalarını

değerlendirmeyi kapsamaz. Bunlardan ziyade problemleri çözmek ve davranışları düzenlemek için kendi duygularını ve başkalarının duygu durumlarını tanıma gibi süreçlere odaklanır (Salovey ve Mayer, 1990). Doğru kararlar vermenin yolu duyguları eğitmekten geçer. Duygusal zekamızı yükselterek, uzlaşmacı ve empatik insan olabilmemiz mümkündür. Tarhan (2013, 211-15) için duygusal zeka, davranışlar üzerindeki etkileri itibariyle dünya barışını sağlayabilecek kadar önemli bir keşiftir.

Geçen yüzyıl boyunca psikologların çalışmaları çoğunlukla, zekanın bilişsel yönüne odaklanmıştır. Thorndike'ın sosyal zeka ve Gardner'ın bireysel zeka kuramları zekanın etkin yönünü açıklamalarına rağmen; bu tipteki zeka, akademik başarı ve hayattaki başarı ile direkt olarak bağlantılı değildir. Ancak, son araştırmalar bilişsel yeteneğin performansın tek yordayıcısı olmadığını, duygusal gelişimin de eşit derecede bir başarı yordayıcısı olduğunu ortaya çıkarmıştır (Nasir ve Masrur, 2010). Duygusal zeka aynı zamanda sosyal zeka görünümünün de bir parçasıdır. Gardner duygusal zekayı kişisel zeka olarak da tanımlar. Sosyal zeka gibi kişisel zeka da kişinin kendisi ve başkaları hakkında bilgileri içerir. Bir kişinin kişisel zekası duygularla ve bizim duygusal zeka dediğimiz şeyle yakından ilişkilidir (Gardner, 1983; Akt: Salovey ve Mayer, 1990).

2.1.4. Duygusal Zeka Modelleri

Araştırmacıların duygusal zekâ kavramına yaklaşım biçimleri, bu kavramı iki farklı model içerisinde ele almalarına sebep olmuştur. Bu yaklaşımların oluşturduğu modellerin ilki “karma model” olarak adlandırılmakta ve genellikle Goleman ve Bar-On ile birlikte anılmaktadır. Duygusal zekânın “karma model”i daha yaygın ve daha bilinir olup, bu kavramı daha geniş bir çerçevede tanımlamaktadır. Duygusal zekâ kavramına diğer yaklaşım ise “yetenek tabanlı model”dir. Salovey ve Mayer tarafından geliştirilen bu model, duygusal zekâ kavramını daha dar bir çerçevede tanımlamakta ve yetenek kavramı üzerinde durmaktadır (Serrat, 2017). Bu bölümde duygusal zeka modellerini açıklamaya yönelik bilgilere yer verilmiştir.

2.1.4.1. Goleman Modeli

Duygusal zeka tanımını temel yaşam becerisi olarak popüler psikiyatriye katan Goleman şunu söylüyor: “İki ahlaki tavra ihtiyacımız var. Kendine hakim olmak ve

şefkat göstermek.” Duygusal yetenek, bir meta yetenektir; yani, zeka da dahil olmak üzere var olan diğer tüm yeteneklerimizi ne kadar iyi kullanabileceğimizin belirleyicisidir. Goleman’ a göre, Duygusal zeka(EQ) ve entelektüel zeka(IQ) birbirine karşıt değil, birbirini tamamlayan yeteneklerdir. Açıklayacak olursak IQ tek başına çalışma hayatında kimin başarısız olup kimin başarılı olacağı konusuna etki etmemektedir. Yüksek IQ’lu kişilerin işlerinde mutlaka başarılı olacaklarını düşünmek yanlıştır (Goleman, 1996). Yüksek IQ’ ya sahip olan biri başarılı bir sosyal hayata sahip değilken, IQ seviyesi normal olan birinin başarılı bir sosyal hayatı olabilmektedir (Bülbüloğlu, 2001; Erginsoy, 2002; Goleman, 1996; Seligman, 1998).

Bireyler duygusal zekalarını geliştirmeleri halinde hem kendi işlerinde daha verimli ve başarılı olabilirler hem de diğer insanlara yardım ederek onların da verimli olmalarını sağlayabilirler. Ayrıca duygusal zeka sevgi dolu, uyumlu ve anlayışlı olmanın yanı sıra sebat etme gibi stresi azalttığı bilinen unsurları da içermektedir (Goleman, 1996). Mayer ve Salovey’in temel yetenek modelini geliştiren Goleman, duygusal zekayı beş boyutta incelemiştir (Çakar ve Arbak, 2004). Bu boyutlar kısaca öz-bilinç, öz-yönetim, motivasyon, empati ve sosyal beceridir.

1) Öz-bilinç: Öz-bilinç, bireyin içinde bulunduğu herhangi bir durumda neler hissettiğinin farkında olması, hislerini gerçekçi bir şekilde değerlendirebilmesi, bu değerlendirmeyi gelecek yaşantısında da kullanabilmesi ve özgüven sahibi olabilmesidir.

2) Öz-yönetim: Bireyin başına gelen olumsuz durumlar karşısında sakinliğini koruyabilmesi, ulaşmak istediği hedefler için anlık zevklerinden taviz verebilmesi, duygularını kendi lehine olacak şekilde kontrol edebilmesidir.

3) Motivasyon: Motivasyon kişinin arzuladığı başarıya ulaşmak için elinden gelen her şeyi yapması, sabır göstermesi ve hedefine kilitlenmesi anlamına gelir. Motivasyon duygusu bir şeyi ne kadar istediğinizle yakından ilgilidir. Motivasyon sahibi kişiler başarılı olma duygusunu temel alırlar.

4) Empati: Empati , bireyin kendini başka bir bireyin yerine koyması, onun hislerine ortak olabilmesi, olaylara onun penceresinden bakabilmesidir. Empati, sosyal olarak oldukça işlevsel bir duygu durumudur. Empati çevremizdeki insanlarla olan ilişkilerimizi derinleştirerek önemsenme ve ait olma gibi olumlu duyguları perçinler.

Farklı kùltùrlere objektif olarak bakabilmemizi sağlayan empati sayesinde yeni dostluklara da kapı açabiliriz.

5) Sosyal beceri: Sosyal ilişkilerimizde kullandığımız bir çok yetenek bu başlık altındadır. İkna edebilme ve yönlendirme, ilişki kurma ve ilişkiyi sürdürebilme, liderlik edebilme, işbirliği yapma, çevremizdeki insanlarla geçinebilme gibi becerileri içermektedir. Bu becerilerin yetersiz olması çevremizle kurduğumuz ilişkileri olumsuz yönde etkilemektedir (Goleman, 1998, 60-62).

2.1.4.2. Mayer ve Salovey Modeli

Duygusal zekayı sosyal zekanın bir parçası olarak düşünen Mayer ve Salovey duygusal zekayı tanımlarken “ duyguları ifade etme, hissetme ve değerlendirme yeteneği, duyguları anlama yeteneği, duyguları yönetebilme yeteneği” ifadelerini kullanmışlardır (Mayer ve Salovey, 1997). Duygusal zekayı dört boyutta inceleyen Mayer ve Salovey, çalışmalarının çoğunda bu boyutlara değinmişlerdir.

1) Duygusal algı ve duygusal ifade: Bu boyut duygu sistemindeki sözel ve sözel olmayan bilgileri tanımayı içerir. Bireyin kendi fiziksel ve psikolojik durumunu tanımlayabilmesi ve başka bir insanın duygusunu tanımlayabilmesi, duygularını doğru bir biçimde ifade etmesidir

2) Düşüncelerin duygusal olarak kolaylaştırılması: Duygusal durumların yaratıcılık ve problem çözme gibi bilişsel süreçlerin bir parçası olarak kullanılması bu boyutta incelenir. Yargılama ve hatırlamayı kolaylaştırmak için duygu üretebilme becerisidir.

3) Duygusal anlayış: Bu boyut, kişinin kendi duygularına ya da başkalarının duygularına dayanan iç görü ve bilgiyi içerir. Çeşitli duygular arasındaki ilişkiyi, duygular arası geçişleri, karmaşık duyguları ve çelişkili durumları anlayabilme ve duyguların sebep ve sonuçlarını algılama yeteneğidir.

4) Duygusal yönetim: Birinin kendi duygularını ve diğer insanların duygularını düzenlemesiyle ilgilidir. Hem hoş duygulara hem de hoş olmayan duygulara açık olma, duyguları izleyebilme yetenekleriyle ilgilidir (Salovey, Mayer, Caruso, 2002).

2.1.4.3. Bar-On Modeli

Bu modele göre duygusal-sosyal zeka, kendimizi anlayabilmek ve etkin bir şekilde ifade edebilmek, başkalarını anlayabilmek ve ilişki kurabilmek, günlük taleplerle başa çıkabilmek ile ilgili duygusal ve sosyal yeterliklerin tipik bir örneğidir. Bu tanım her şeyden önce, bireyin kendi kişiliğinin bilincinde olması, güçlü ve zayıf yönlerini anlaması, bireyin duygularını ve düşüncelerini yapıcı bir şekilde ifade etmesi üzerine dayanır. Bar-On modelinde duygusal zeka beş boyutta incelenir (Bar-On, 2006).

1) Kişisel : Kendini tanıma ve ifade etme ile ilgili olan bu boyut kendi içinde beş başlıkta incelenmektedir.

- a. Özsaygı: Bireyin kendini doğru bir şekilde algılaması ve kabul etmesidir.
- b. Duygusal farkındalık: Bireyin kendi duygularının farkında olması ve anlamasıdır.
- c. Kendine güven: Bireyin kendisini ve duygularını etkili ve yapıcı bir şekilde ifade etmesidir.
- d. Bağımsızlık: Özgüven sahibi olmak ve duygusal anlamda başkalarına bağımlı olmamaktır.
- e. Kendini gerçekleştirmek: Bireyin kişisel hedeflere ulaşması ve potansiyelini ortaya koymak için çabalamasıdır.

2) Kişilerarası: Sosyal farkındalık ve kişilerarası ilişkilerle ilgili olan bu boyut kendi içinde üç başlıkta incelenmektedir.

- a. Empati: Başkalarının nasıl hissettiğinin farkında olmak ve anlamaktır.
- b. Sosyal sorumluluk: Bireyin sosyal grubuyla özdeşleşmesi ve onlarla işbirliği yapmasıdır.
- c. Kişilerarası ilişkiler: Başkalarıyla karşılıklı bir şekilde tatmin edici ilişkiler kurmaktır.

3) Stres yönetimi: Duyguların yönetilmesi ve düzenlenmesiyle ilgili olan bu boyut kendi içinde iki başlıkta incelenmektedir.

- a. Stres toleransı: Duyguları etkili ve yapıcı bir şekilde yönetmektir.
- b. Dürtü kontrolü: Duyguları etkili ve yapıcı bir şekilde kontrol etmektir.

4) Uyum sağlama: Değişimleri yönetebilmekle ilgili olan bu boyut kendi içinde üç başlıkta incelenmektedir.

a. Gerçek- testi: Bireyin duygularını ve düşüncelerini dış gerçeklikle tarafsız bir şekilde doğrulamasıdır.

b. Esneklik: Bireyin duygularını ve düşüncelerini yeni durumlara göre uyarlaması ve ayarlamasıdır.

c. Problem çözme: Kişisel ve kişilerarası nitelikteki problemleri etkili bir şekilde çözebilmektir.

5) Genel ruh hali: Kendini motive etmeyle ilgili olan bu boyut iki başlıkta incelenmektedir.

a. İyimserlik: Pozitif olmak ve hayata aydınlık tarafından bakmaktır.

b. Mutluluk: Bireyin kendisiyle, başkalarıyla ve genel olarak yaşamla iç içe hissetmesidir (Bar-On, 2006).

2.1.4.4. Cooper ve Sawaf Modeli

Bu modelin tanımına göre ise duygusal zeka, duyguların gücünü ve algılamasını etkili bir şekilde kullanarak, enerjiyi, bilgileri ve ilişkileri anlayabilme yeteneğidir. Duygular bize sezgisel anlamda bilgelik kaynağı sunarlar (Cooper ve Sawaf, 2003, 12). Bu model duygusal zekanın geliştirilmesine ve uygulanmasına olanak sağlayan “Dört Köşe Taşlı Model” adını taşımaktadır.

1) Birinci köşe taşı: Duyguları öğrenmek: Bu boyut, duygusal zekayı her yönüyle öğrenme, kalbimizin işleyişini yansıtan duygularımızın bilgeliğine saygı duyma ve duygularımızı değerlendirme ile ilgilidir. Dört başlıkta incelenir.

a. Duygusal dürüstlük: Duyguların gerçekliğini kabul etmek, duyguları fark etmek ve ayırt etmek anlamlarına gelmektedir.

b. Duygusal enerji: Günlük hayatta başımıza gelen olaylar karşısında duygusal olarak enerjik olmak ve bunu sürdürebilmek anlamına gelmektedir.

c. Duygusal geribildirim: Başımıza gelen kötü olaylar ya da başkalarının yaptığı hatalar karşısında sabırlı olabilmek ve şefkat gösterebilmek, hatalardan ders çıkarabilmek anlamlarına gelmektedir.

d. Pratik sezgi: Kendi hislerimizin ve başkalarının hislerinin bilincinde olmak, sezinleme duygumuzu geliştirmek anlamlarına gelmektedir.

2) İkinci köşe taşı: Duygusal zindelik: Bu boyut, duygusal anlamda esnek, zinde, içten ve güvenilir olma, aynı zamanda sözlü çatışmalardan sağ çıkabilme ile ilgilidir. Dört başlıkta incelenir.

a. Öz varlık: Kendi duygularımızın bilincinde olmak, başkalarının duygularının bilincinde olmak ve bireysel gücümüzü korumak anlamlarına gelmektedir.

b. Güven çemberi: Sosyal ilişkilerde güvenilir olabilmek ve aynı zamanda başka insanlara da güvenebilmek, şefkatli olabilmek ve yargılamamak anlamlarına gelmektedir.

c. Yapıcı hoşnutsuzluk: Çatışmalardan ve hatalardan ders çıkarmak, bu çatışmalar sayesinde yeni fikirler ortaya atabilmek anlamlarına gelmektedir.

d. Esneklik ve yenileme: Yeni durumlara ve yeni insanlara uyum sağlama, farklı fikirlere açık olma, gerektiğinde fikrini değiştirebilme anlamlarına gelmektedir.

3) Üçüncü köşe taşı: Duygusal derinlik: Karakterimizi şekillendirme, bir duruşa sahip olabilmek, potansiyelimizi fark etme ve kendimize amaç geliştirebilme ile ilgilidir. Duygusal zekayı geliştirmenin temel unsurlarını barındırmaktadır. Dört başlıkta incelenir.

a. Özgün potansiyel ve amaç: Kendimizi tanımak, kendimize ve becerilerimize uygun hedefler seçmek anlamlarına gelmektedir.

b. Adanmışlık: Başarmayı hedeflediğimiz işler için gerekli motivasyona sahip olmak anlamına gelmektedir.

c. Dürüstlüğü yaşamak: İletişim kurarken açık ve net olmak, verilen sözleri tutmak ve sorumluluk alabilmek anlamlarına gelmektedir.

d. Yetki olmadan etki: Anlık statümüzle değil, karakterimizle insanlar üzerinde etki bırakabilmek anlamına gelmektedir.

4) Dördüncü köşe taşı: Duygusal simya: Karşımıza çıkabilecek fırsatları hissedebilme, fırsatlardan istifade edebilme, olaylara farklı bakış açıları geliştirebilme, geleceğe yön verebilme ve değişimlere ayak uydurabilme ile ilgilidir. Dört başlıkta incelenir.

a. Sezgisel akış: Değişken durumlara uyum sağlayabilmek, sezgilerimize kulak vermek ancak mantık süzgecinden geçirmek anlamlarına gelir.

b. Düşüncesel zaman değişimi: Geçmişte yaşadığımız güzel anıları hayal ederek zor zamanları atlatabilmek ve farkındalığımızı yüksek tutabilmek anlamlarına gelmektedir.

c. Fırsatı sezinlemek: Karşımıza çıkan fırsatları görebilmek anlamına gelmektedir.

d. Geleceği yaratmak: Gerektiğinde sorumluluk alabilmek, yönlendirilmeyi beklemek yerine kendine hedefler belirleyebilmek ve bu hedefler için mücadele edebilmek anlamlarına gelmektedir(Cooper ve Sawaf, 2003, 35).

2.1.5. Duygusal Zeka Gelişimini Etkileyen Faktörler

Duygusal zekanın gelişiminde rol oynayan en önemli faktörler yaş, cinsiyet ve aile ortamıdır. Ek olarak duygusal zekanın geliştirilebilir özellikte olması, bu faktörlere eğitimin de eklenebileceğini göstermektedir (Ak, 2016).

2.1.5.1. Yaş

Çocukluk dönemi ile ergenlik dönemi arasında duygusal yönden en belirgin fark, çocukların öfke, kızgınlık ve sevinç gibi duygularını daha açık davranışlarla ve anında ifade etmeleridir. Buna karşılık ergenlikte bu duygular daha fazla gizlenip maskelenir (Kulaksızoğlu, 2001, 66). Goleman (1998), yaşla beraber duygusal tecrübelerin artmasıyla duygusal zeka becerilerinin de gelişim göstereceğini belirtmektedir. Tsaousis ve Kazi (2013), yaptıkları çalışmayla yetişkinlerin ve genç yetişkinlerin duygusal zekalarının ergenlere kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

2.1.5.2. Cinsiyet

Cinsiyet, duygusal zekayı etkileyen ikinci faktör olarak belirtilir. Bebeklik döneminde cinsiyete göre farklılık gözlenmese de ilerleyen zamanlarda ebeveynlerin davranışları çocuklarının duygusal davranışlarını etkilemektedir (Brody, 2009; akt. Ak, 2016). Kızlara ve erkeklere duygularla baş etme konusunda çok farklı dersler verilir. Aileler -öfke hariç- diğer duygular hakkında kızlarıyla oğullarından daha fazla tartışır. Kız çocukları duygular hakkında erkek çocuklara oranla daha fazla bilgilendirilir. Cinsiyetler arası duygu farklılıklarıyla ilgili araştırmaları özetleyen Leslie Brody ve Judith Hall, kızların erkeklerden daha önce dil yetisini geliştirdiklerini ve

bunun, duygularını açıklamak bakımından onları daha deneyimli kıldığını, fiziksel kavga gibi duygusal tepkileri keşfetmekte ve bunların yerine geçecek sözcükleri kullanmakta daha usta olduklarını öne sürüyor (Brody ve Hall, 1993; akt. Goleman, 1996,169). Genellikle kızlar erkeklerden daha önce duygusal olgunluğa eriştiklerinden duygularını daha iyi kontrol edebilirler (Kulaksızoğlu, 2001, 66).

Yapılan birçok araştırmada kadınların duygusal zekasının erkeklerden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Tsaousis ve Kazi, 2013; Harrod ve Scheer, 2005; Erdoğan, 2008).

2.1.5.3. Aile ortamı

Çocukların duygusal zeka becerilerini öğrenebilecekleri ilk ortamın aile ortamıdır ancak sadece ebeveynlerle sınırlı değildir. Akrabalar da çocuğun duygusal gelişimine etki ederler (Goleman, 1995; akt. Ak, 2016). Aile ortamı, kişinin öğrendiği bilgileri, başarısını ve zekasını önemli derecede etkilemektedir. Bireyin sağlıklı gelişiminde ve eğitiminde ebeveynlerinin çocuğa yönelik davranışları önemli yer tutmaktadır (Bruner, 1960; akt. Erdoğan, 2008).

Çocuklar büyüdükçe, duygusal davranışları öğrenme kapasiteleri de artar. Anne ve baba çocuklarının duygularına eşlik ederek ilk empati derslerini vermeye başlar. Anne babalar duygusal anlamda yeterli olurlarsa, duygusal zekanın bileşenlerini çocuklarına öğretebilme şansına sahip olabilirler. Bu bileşenler; hislerinin farkında olup kontrol edebilmek, empati kurabilmek ve duygularla baş edebilmektir (Goleman, 1998, 242). Duygusal açıdan yetersiz anne baba tutumunda duyguları göz ardı etme, gereğinden çok serbest bırakma, çocuğun duygularına saygı göstermeme gibi davranışlar görülür (Goleman, 1998, 241). Çocukların duygusal gelişimlerine fiziksel ve bilişsel gelişimleri kadar önem verilmemesi ya da duygularının ihmal edilmesi yaşanabilecek problemlerin artmasına sebep olmaktadır. Daha başarılı ve daha kaliteli bir yaşama sahip çocuklar yetiştirmek için çocukların duygusal değişimleri takip edilmeli ve duygusal zeka yeteneklerini geliştirmeleri için imkanlar yaratılmalıdır (Shapiro,1999; akt. Ak, 2016).

İyi ebeveynlik iyi öğretmenliğe benzer. Yetişkinlerin ilgisi ve yarattıkları güven ortamı sayesinde, çocukların beyin işlevleri en iyi şekline ulaşır. Bu güven temelli ortam çocuklar tarafından içselleştirildiğinde, kaygılarını kontrol etmeleri ve

odaklanmaları daha kolay hale gelecektir (Lantieri, 2008, 2). Harrod ve Scheer (2005) tarafından yapılan çalışmada, ebeveynlerin eğitim durumunun çocukların duygusal zekasını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveynin eğitim durumu arttıkça çocuğun duygusal zeka seviyesi de artmaktadır.

Çocukların duygusal yeterlilikleri üzerinde ebeveynlerin büyük etkisi olduğu bilinse de, akranların, diğer sosyal ortamların, televizyona ve kitle iletişim araçlarına maruz kalmanın etkileri ile ilgili çok az şey bilinmektedir. Planlı sosyalleşme uygulamaları olmaksızın, bilişsel kapasitedeki ve sosyal becerilerdeki gelişimlerin duygusal yeterliliklerin gelişimine ne derece yansıdığı ise belirsizdir (Matthews, Zeidner ve Roberts, 2004, 464-466).

2.1.5.4. Eğitim

Eğitimin duygusal zekaya etki eden son faktör olduğu söylenebilir. Birçok araştırmacı, duygusal zekanın geliştirilebilir bir özellik olduğunu onaylamaktadır (Mayer, Salovey, Caruso ve Sitarenios, 2001; Goleman, 1995; Shapiro, 1999). Goleman (1998), ilgili rehberlik, eğitim ve geri bildirim doğru şekilde sağlandığı takdirde duygusal zekanın artacağını vurgulamaktadır.

Yapılan bir çalışmada (Özdemir, 2003) yaratıcı drama derslerinin duygusal zeka gelişimine etkisi test edilmiştir. Test sonucunda drama dersleri alan deney grubunun ön test ve son test sonuçlarında anlamlı farklılık olduğu bulgulanmıştır. Son test puanlarının ön test puanlarından yüksek olduğu görülmüştür.

2.1.6. Spor ve Duygusal Zeka Arasındaki İlişki

Duygusal zeka, spor alanında önemli bir yapıdır. Duygusal zeka liderlik performansını, ekip uyumunu ve baskı ile başa çıkma düzeyini artırır (Bal, Singh, Sood ve Kumar, 2011) Duyguların bir çoğu sportif performansa dolaylı olarak ya da doğrudan etki etmektedir. Sporcular müsabaka esnasında genellikle fiziksel bir çaba sergiliyor gibi görünseler de , kaygı duyma, baskı görme, özgüven ve iletişim sorunları gibi duygusal konularda da tecrübeli olurlar. Sporcular ya da egzersizle ilgilenen bireylerin duygularını düzenleme konusunda daha iyi oldukları tespit edilmiştir (Tok, 2008).

Yapılan bir araştırmanın sonucuna göre, ruh halini iyileştirmek için egzersizi kullanan bireylerin duygusal zeka puanları daha yüksek rapor edilmiştir. (Solanki ve Lane, 2010). Başka bir çalışmada ise dürüstlük ve duygusal zeka özellikleri yüksek seviyede olan sporcular, performanslarında bir düşüş olmadan daha fazla stresi tolere edebilmişlerdir (Tok, Binboğa, Güven ve Dane, 2013).

Duygusal zeka ve sporcu performansı arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmanın (Yaşar, 2010) sonucuna göre, performans düzeyi ile duygusal zekanın alt boyutlarında biri olan “kendi duygularını yönetebilme” düzeyi arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Performansları daha yüksek olan sporcuların genel duygusal zeka puanları da daha yüksek çıkmıştır. Acebes-Sánchez, Diez-Vega, Esteban-Gonzalo ve Rodriguez-Romo (2019) tarafından lisans öğrencilerinin katılım gösterdiği bir araştırma yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre, serbest zamanlarında fiziksel aktiviteye daha fazla yer ayıran öğrencilerin duygusal zeka puanları da daha yüksek çıkmıştır.

Lisans öğrencilerinin yer aldığı bir çalışmada fiziksel aktiviteye daha yüksek düzeyde katılım gösteren öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri ve mental sağlık durumları ortalama rakamlara oranla önemli ölçüde yüksek çıkmıştır. Sonuçlar aynı zamanda duygusal zekanın fiziksel aktivitenin önemli bir yordayıcısı olduğunu göstermiştir. Gençler arasında fiziksel aktivite davranışının artırılması sağlık durumlarının iyileşmesinde ve duygusal zeka düzeylerinin artırılmasında etkili bir yol olabilir (Bhochhibhoya, Branscum, Taylor, Hofford, 2014).

Çocuklar spor sayesinde sosyal ortamda bulunma fırsatı yakalar ve çevreleriyle etkileşime girerler. Nitekim 16-21 yaş arasındaki sporcuların katılım gösterdiği bir araştırma (Soylu, 2016) sonucunda spora daha küçük yaşta başlayan çocukların daha yüksek duygusal zeka seviyesine sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Spor yapan ve yapmayan öğrencilerin duygusal zeka seviyelerini tespit etmek için yapılan benzer bir çalışma sonucunda ise, spor yapmanın duygusal zeka seviyesini olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır (Uğurlu, Şakar ve Bingöl, 2015).

Yapılan araştırmalar neticesinde, duygusal zeka yeteneklerinin spor aracılığı ile geliştirilebildiği söylenebilir (Costarelli, 2009; Kamin, 2000; Sarıkabak, 2018). Sonuç olarak, fiziksel aktiviteye katılım fiziksel, psikolojik gelişimin yanında duygusal gelişimin de etkili bir yolu olabilir. Bu nedenle egzersize katılımın artması sağlanmalıdır (Li, Lu ve Wang, 2009).

2.2. Literatür Taraması

2.2.1. Konu İle İlgili Yurt Dışı Araştırmalar

Brackett, Mayer ve Warner (2004) tarafından duygusal zeka ve günlük hayattaki davranışlar üzerine etkisi ile ilgili bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışma sonucunda kadınların duygusal zeka puanlarının erkeklerden önemli derecede daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Erkek katılımcılardan duygusal zeka seviyesi düşük olanların ise duyguları algılayamama ve duyguları olumlu yönde kullanamama, uyuşturucu ve alkol kullanımı, sapkın davranışlar ve kötü ilişkiler gibi olumsuz davranışlara sahip oldukları tespit edilmiştir.

Bulgular gösteriyor ki duygusal zekanın başarılı performans, mutluluk, iyi oluş ve daha anlamlı hayat arayışı üzerinde önemli etkileri vardır (Bar-On, 2005). Mikolajczak ve Luminet (2008) tarafından duygusal zeka ve stresli olaylar arasındaki ilişkiyi ortaya koyan bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışmanın sonucuna göre duygusal zekası yüksek bireyler belli durumlarla başa çıkarken daha yüksek öz- yeterlik sergilerler ve ayrıca bu durumları tehdit olarak görmek yerine, mücadele etmek ve meydan okumak için bir fırsat olarak görürler.

Perlini ve Halverson (2006) tarafından yapılan bir araştırmada Ulusal Hokey oyuncularının duygusal zeka düzeylerinin bulundukları yerdeki ortalama duygusal zeka düzeyinden önemli derecede yüksek olduğu belirlenmiştir.

Laborde, Brüll, Weber ve Anders (2011) atletlerin duygusal zekaları üzerine bir araştırma yapmışlardır. Bu araştırmada yüksek duygusal zekaya sahip atletler ile düşük duygusal zekaya sahip olan atletleri karşılaştırmışlar ve sonuç olarak duygusal zekası yüksek olan atletlerin stres seviyelerindeki artışın daha az olduğunu ortaya koymuşlardır.

Nasir ve Masrur (2010) tarafından yapılan ve 132 üniversite öğrencisinin katıldığı bir araştırmanın sonuçları, duygusal zeka ve akademik başarı arasında önemli bir bağlantı olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu araştırmanın sonucunda duygusal zekanın, akademik başarının önemli bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Duygusal zeka ve yaş arasında ise önemli bir bağlantı bulunamamıştır.

Lane ve Wilson (2011), ultra dayanıklı atletlerin koşu sırasındaki duygu durum değişiklikleri ve duygusal zekaları arasındaki ilişkiyi anlamak amacıyla bir çalışma

yapmışlardır. Bu çalışmanın sonucunda, duygusal zekası yüksek olarak belirlenen koşucular, duygusal zekası düşük olarak belirlenen koşuculara göre, daha yüksek seviyede hoş duygular ve daha düşük seviyede de hoş olmayan duygular bildirmişlerdir. Bu sonuca göre duygusal zeka, neden bazı koşucuların tekrarlı ve zorlayıcı egzersizlere diğer koşuculara oranla daha iyi cevap verdiğini açıklayan bireysel bir farklılığın anahtarı olabilir.

George (2000) tarafından yapılan bir çalışmaya göre, duygular ve duygusal zeka liderlik alanında dikkate değer konulardır. Duygusal zeka etkili liderlik alanına birçok yolla katkı sağlar . Öncelikle liderlik davranışı, hem lider hem de takip eden açısından duygu yüklü bir süreçtir. Duygusal olarak zeki olan liderler, onları takip eden insanların duygularını etkileyebildikleri gibi kendileri de onların duygularından etkilenirler. Ancak bu manipüle etme şeklinde değil, işlevsel bir şekilde meydana gelmektedir. Birçok insan, olay ve durum bireyin ruh halini etkileme potansiyeline sahiptir. Duygusal zekası yüksek olan liderler bunun farkında olurlar ve başlarına kötü bir olay geldiğinde öfkelerini nasıl kontrol edeceklerini ve ruh hallerini nasıl toparlayacaklarını bilirler.

Carissoli ve Villani (2019) tarafından, ergenlerin duygusal zekalarının video oyunları yardımıyla geliştirilebileceğini ortaya koyan deneysel bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışma sonuçlarına göre, “EmotivaMente” adındaki bu video oyunu ergenlerin duygusal yeteneklerini geliştirmeye yardımcı olmuştur. Rehberlik çerçevesinde yapıldığı takdirde bu video oyunu, ergenlerin duygusal zekalarını artırmaları için kullanışlı bir yol olabilir.

Tsaousis ve Kazi (2013), 2919 katılımcının duygusal zeka düzeylerinin yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre ne kadar farklılaştığını ortaya koymak amacıyla bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre, farklı yaş grupları karşılaştırıldığında ergen katılımcıların duygusal zeka puanları genç ve yetişkin katılımcıların duygusal zeka puanlarından daha düşük çıkmıştır. Cinsiyet grupları karşılaştırıldığında ise kadın katılımcıların duygusal zeka puanları erkek katılımcıların duygusal zeka puanlarından yüksek çıkmıştır.

2.2.2. Konu İle İlgili Yurt İçi Araştırmalar

Erbektaş ve diğerleri (2017), amatör ve profesyonel sporcuların duygusal zeka düzeylerinin ortaya koymak amacıyla bir çalışma yapmıştır. Yapılan çalışmanın

analizlerine göre, spor branşı ya da branşta milli olma durumu ile duygusal zeka arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Bununla birlikte amatör sporcuların profesyonel sporculara göre daha iyimser bir ruh haline sahip oldukları ve üniversite mezunu sporcuların; eğitim seviyesi daha düşük olan sporculara göre duygusal zeka puanlarının daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Zekioglu, Tatar ve Türkmen (2015) tarafından yapılan bir araştırma sonucuna göre cinsiyet grupları ile duygusal zeka düzeyi arasında anlamlı bir farklılık vardır. Kız öğrencilerin duygusal zeka puan ortalaması, erkek öğrencilerden daha yüksek çıkmıştır. İsmen (2001) tarafından yapılan bir araştırma sonucunda da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bu araştırmanın sonucuna göre kızların toplam duygusal zeka puanları erkeklerden daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca duygusal zeka seviyesi ve problem çözme becerisi arasında da anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Karademir, Döşyılmaz, Çoban ve Kafkas (2010) tarafından yapılan bir çalışma sonucunda, sosyal ve sportif etkinliklere katılım ile duygusal zeka arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkarılmıştır. Köksal ve Gazioğlu (2007) tarafından yapılan bir araştırma sonucunda, kız öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinin erkek öğrencilere oranla daha yüksek olduğu ve duygusal zeka ile mantıklı karar verme arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulgulanmıştır.

Adiloğulları ve Gencay (2016) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zeka düzeyleri ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyan bir çalışma yapılmıştır. Yapılan çalışma sonucuna göre ise beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik seviyeleri ile duygusal zeka seviyeleri arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Certel, Çatıkkaş ve Yalçinkaya (2011) tarafından beden eğitimi öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile duygusal zeka seviyeleri arasındaki bağlantıyı görmek amacıyla bir araştırma yapılmıştır. Bu araştırmanın sonucunda ise, beden eğitimi öğretmeni adaylarının duygusal zeka seviyeleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Özdayı ve Uğurlu (2015) tarafından futbol hakemlerinin duygusal zekaları ve iletişim becerileri seviyelerinin diğer değişkenlerle olan ilişkisini ortaya koymak için bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada duygusal zeka düzeylerini ölçüm aracı olarak “Bar-on EQ-i Duygusal Zeka Ölçeği” kullanılmıştır. Yapılan analize göre, futbol

hakemlerinin duygusal zeka alt boyutlarından biri olan “şartlara ve çevreye uyum” seviyelerinin, eğitim durumları ile anlamlı ilişki içinde olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca hakemlerin iletişim becerileri seviyeleri ile duygusal zeka alt boyutlarından “stres yönetimi” seviyeleri arasında % 11 seviyesinde, olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre futbol hakemlerinin iletişim becerileri, “stres yönetimi” seviyelerini etkilemektedir.

Yalız (2013), beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 107 öğrencinin duygusal zeka düzeylerini çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Yapılan analiz sonuçlarına göre, öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri cinsiyetlerine ve ilgilendikleri spor branşlarına göre farklılık göstermemiştir. Ancak öğrencilerin sınıf düzeyleri duygusal zekalarını etkilemektedir. Sınıf düzeyi arttıkça duygusal zeka seviyeleri de artış göstermiştir.

Özdenk (2018), beden eğitimi ve spor yüksekokulunda öğrenim gören 401 öğrencinin duygusal zeka düzeylerini farklı değişkenlere göre incelemiştir. Bu araştırmanın sonucunda duygusal zeka düzeyi yüksek olan katılımcıların sağlık durumlarını daha iyi algıladıkları belirlenmiştir. Bu sonuca ek olarak, son sınıf öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri diğer sınıf öğrencilerinin duygusal zeka düzeylerinden daha yüksek olduğu rapor edilmiştir.

Kavcar ve Özkanlı (2011), üniversite öğrencilerinin duygusal zekalarının akademik başarıları ve farklı değişkenlerle olan ilişkisini ortaya koymak amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Bu çalışmanın sonucunda, öğrencilerin duygusal zekanın alt boyutlarından olan “kişilerarası ilişkiler” ve “uyumluluk” puanları ile akademik başarıları arasında zayıf pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. Buna karşın “kişisel beceriler”, “stres yönetimi” ve “genel ruh hali” boyutlarının puanları ile akademik başarıları arasında ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

Topuksal (2011), ortaokul öğrencilerinin duygusal zekalarını ana-baba tutumlarına göre inceleyen bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmanın bulgularına göre, duygusal zekası en yüksek olan öğrenci grubunun demokratik ana-baba tutumuna sahip olduğu, buna karşın duygusal zekası en düşük olan öğrenci grubunun ise ihmalkar ana-baba tutumuna sahip olduğu bulgulanmıştır.

Kırtıl (2009) tarafından ortaokul öğrencilerinin duygusal zekaları ve yaşam doyumu düzeylerinin çeşitli değişkenlerle ilişkisinin ortaya konulduğu bir çalışma

yapılmıştır. Yapılan çalışmanın sonucunda, öğrencilerin yaşam doyumu ve duygusal zekaları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Kız öğrencilerin duygusal zeka puanlarının erkek öğrencilerin duygusal zeka puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara ek olarak, demokratik ana-baba tutumuna sahip öğrencilerin duygusal zeka puanlarının, otoriter ana-baba tutumuna sahip öğrencilerin duygusal zeka puanlarından anlamlı derecede yüksek olması bulgular arasındadır.

Ak (2016), ortaokulda öğrenim gören 461 öğrencinin duygusal zekaları ve psikolojik sağlamlıkları arasındaki ilişkiyi ortaya koyan bir araştırma yapmıştır. Yapılan analiz sonuçlarına göre, öğrencilerin duygusal zekaları ile psikolojik sağlamlıkları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Bu pozitif ilişki, duygusal zeka yeteneklerinin geliştirilmesi yoluyla psikolojik sağlamlığın da daha iyi duruma geleceğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, akademik olarak başarılı notlara sahip olan öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri, başarılı notlara sahip olmayan ya da orta düzeyde başarılı notlara sahip olan diğer katılımcıların duygusal zeka düzeylerinden yüksek çıkmıştır.

Karabulutlu, Yılmaz ve Yurttaş (2011) tarafından üniversite öğrencilerinin duygusal zeka seviyeleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma yapılmıştır. Bu araştırma sonucunda öğrencilerin duygusal zeka seviyelerinin problem çözme becerilerini olumlu etkilediği ortaya konulmuştur. Deniz ve Yılmaz (2006), üniversite öğrencilerinin katılım gösterdiği bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışma sonucunda öğrencilerin duygusal zeka becerileri ile stresle başa çıkma şekilleri arasında anlamlı ilişkiler olduğu bulgusuna ulaşmışlardır.

Özer ve Deniz (2014) tarafından yapılan bir çalışma sonucunda, üniversite öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile psikolojik sağlamlıkları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Çelik (2008) tarafından yapılan bir araştırma sonucuna göre, lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile duygusal zeka seviyeleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

III. BÖLÜM

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örneklemine, veri toplama aracına ve verilerin toplanmasına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3. Yöntem

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmanın modeli, verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde ortaya koyan betimsel modelin (Büyüköztürk, 2016, 21-23) uygulandığı nicel bir tarama araştırmasıdır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Bolu Merkez İlçe'deki belirlenen ortaokullarda öğrenim gören ve okul sporlarına katılan 1150 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini oluşturmak için Bolu Merkez İlçe'de bulunan, okul spor programlarını düzenli uygulayan ve çeşitli spor branşlarında aktif olan sekiz okul belirlenmiştir. Bu okullardaki öğrenci sayısının, sosyal ve sportif etkinliklerinin Bolu'nun diğer okullarına göre fazla olması, bulundukları bölgeleri sosyo-ekonomik açıdan temsil etmeleri bu okulların uygulama alanı olarak belirlenmesinde rol oynamıştır. Bu okullarda öğrenim gören ve okul sporlarına katılan 543 ortaokul öğrencisi ise örneklemimizi oluşturmaktadır.

Evreni 1000 olan bir grubun örneklem büyüklüğü en az 278, evreni 2000 olan bir grubun ise en az 322 olmalıdır (Çıngı, 1994, 25). Sonuç olarak, örneklemini oluşturan 543 öğrencinin , evreni iyi bir şekilde temsil ettiği söylenebilir. Aşağıda katılım gösteren öğrencilerin demografik bilgileri yer almaktadır.

Tablo 3.1. Öğrencilerin örneklem alınan okullara göre dağılımları

Okul Adı	n	%
Atatürk Ortaokulu	65	12.0
Gazipaşa Ortaokulu	80	14.7
İzzet Baysal Ortaokulu	75	13.9
Sakarya Ortaokulu	67	12.3
Şehit Ozan Özen Ortaokulu	56	10.3
Canip Baysal Ortaokulu	45	8.3
Köroğlu Ortaokulu	57	10.5
50. Yıl İzzet Baysal Ortaokulu	98	18.0
Toplam	543	100.0

Tablo 3.1’ de öğrencilerin örneklem alınan okullara göre dağılımlarına bakıldığında, %12.0’sinin (n=65) Atatürk Ortaokulu, %14.7’sinin(n=80) Gazipaşa Ortaokulu, %13.9’unun (n=75) İzzet Baysal Ortaokulu, %12.3’ünün (n=67) Sakarya Ortaokulu, %10.3’ünün (n=56) Şehit Ozan Özen Ortaokulu, %8.3’ünün (n=45) Canip Baysal Ortaokulu, %10.5’inin (n=57) Köroğlu Ortaokulu, %18.0’inin ise (n=98) 50. Yıl İzzet Baysal Ortaokulu’nda öğrenim gördüğü anlaşılmaktadır.

Tablo 3.2. Öğrencilerin cinsiyet bilgilerine göre dağılımları

Cinsiyet	n	%
Kadın	259	47.7
Erkek	284	52.3
Toplam	543	100.0

Tablo 3.2’ de öğrencilerin cinsiyet dağılımına bakıldığında, %47.7’sinin (n=259) kadın, %52.3’ünün (n =284) ise erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 3.3. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre dağılımları

Sınıf Düzeyi	n	%
5. Sınıf	61	11.2
6. Sınıf	104	19.2
7. Sınıf	152	28.0
8. Sınıf	226	41.6
Toplam	543	100.0

Tablo 3.3’ de 5., 6., 7. ve 8. sınıf dağılımlarına bakıldığında, sırasıyla % 11.2 (n=61), %19.2 (n=104), %28.0 (n=152) ve %41.6 (n=226) olduğu görülmektedir.

Tablo 3.4. Öğrencilerin kardeş sayılarına göre dağılımları

Kardeş Sayısı	n	%
Tek Kardeş	48	8.8
İki Kardeş	318	58.6
Üç Kardeş	124	22.8
Dört ve üzeri kardeş	53	9.8
Toplam	543	100.0

Tablo 3.4’ de öğrencilerin kardeş sayısı dağılımlarına bakıldığında, % 8.8’inin (n=48) tek kardeş, %58.6’sının (n=318) iki kardeş, %22.8’inin (n=124) üç kardeş, %9.8’inin (n=53) ise dört ve üzeri kardeş oldukları görülmektedir.

Tablo 3.5. Öğrencilerin bireysel spor ya da takım sporu yapma durumuna göre dağılımları

Bireysel ya da Takım Sporu Yapma Durumu	n	%
Bireysel	92	16.9
Takım	451	83.1
Toplam	543	100.0

Tablo 3.5’de öğrencilerin dağılımlarına bakıldığında, bireysel sporlara katılanların oranının % 16.9 (n=92), takım sporlarına katılanların oranının ise %83.1 (n=451) olduğu görülmektedir.

Tablo 3.6. Öğrencilerin okul sporlarındaki branşlarına göre dağılımları

Okul Spor Branşı	n	%
Futbol	173	31.9
Basketbol	103	19.0
Futsal	67	12.3
Voleybol	42	7.7
Atletizm	39	7.2
Hentbol	30	5.5
Savunma Sporları	25	4.6
Tenis	21	3.9
Diğer	43	7.9
Toplam	543	100.0

Tablo 3.6’da öğrencilerin branş dağılımlarına bakıldığında, sırasıyla %31.9’unun (n=173) futbol, %19.0’unun (n=103) basketbol, %12.3’ünün (n=67) futsal, %7.7’sinin (n=42) voleybol, %7.2’sinin (n=39) atletizm, %5.5’inin (n=30) hentbol, %4.6’sının (n=25) savunma sporları, %3.9’unun (n=21) tenis, kalan %7.9’unun ise (n=43) diğer branşlara katılım gösterdiği anlaşılmaktadır.

Tablo 3.7. Öğrencilerin evlerindeki ebeveyn otorite anlayışına göre dağılımları

Ebeveyn Otorite Anlayışı	n	%
Demokratik	409	75.3
Otoriter	69	12.7
Serbest	55	10.1
İhmalkar	10	1.8
Toplam	543	100.0

Tablo 3.7’ de öğrencilerin ebeveyn otorite anlayışı dağılımlarına bakıldığında, % 75.3’ünün (n=409) ebeveyninin demokratik anlayışa sahip olduğu, %12.7’sinin (n=69) ebeveyninin otoriter anlayışa sahip olduğu, %10.1’inin (n=55) ebeveyninin serbest anlayışa sahip olduğu, kalan %1.8’inin (n=10) ebeveyninin ise ihmalkar anlayışa sahip olduğu anlaşılmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu, 2000 yılında Reuven Bar-On ve James D.A. Parker tarafından geliştirilmiştir. Bu ölçek, yaşı 7-18 arasında değişen çocuk ve gençlerin duygusal zeka seviyelerini ölçen ve yaygın olarak kullanılan bir kağıt kalem testidir. Köksal (2007) tarafından Türkçeye uyarlanmış ve ölçeğin kapsam geçerliğini sağlamak için 10 uzman görüşüne başvurulmuştur. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .91 olarak hesaplanmıştır. Alt boyutların güvenirlik katsayılarının ise; birey içi .62, bireyler arası .80, stres yönetimi .68, uyum .85, genel ruh hali .85 ve olumlu etki .63 olduğu görülmüştür.

Ölçek toplam 60 maddeden oluşmakta ve cevaplanması ortalama 20-25 dakika sürmektedir. Maddelerin derecelendirilmesi 4’lü likert tipinde yapılmaktadır. (1= Beni çok az tanımlıyor, 2= Beni biraz tanımlıyor, 3= Beni genellikle tanımlıyor, 4= Beni çok tanımlıyor). 6, 15, 21, 26, 28, 35, 37, 46, 49, 53, 54, 58 numaralı maddeler ise içerdikleri olumsuz ifadelerden dolayı ters puanlanmaktadır. Ölçek 7 alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar, Bireylerarası, Birey içi, Stres Yönetimi, Uyum, Genel Ruh Hali, Olumlu Etki ve Tutarsızlıktır. Köksal (2007) testin alt boyutlarından yüksek puan alan bireylerin özelliklerine kısaca şu şekilde değinmiştir:

- Bireyiçi (Intrapersonel): Bu kişiler kendi hislerinin bilincindedir ve bu hislerini ifade etme becerisine de sahiptirler.
- Bireylerarası (Interpersonal): Bu kişilerin sosyal ilişkileri kuvvetlidir, empati becerileri yüksektir ve insanları takdir etme konusunda başarılıdırlar
- Uyum (Adaptability): Bu kişiler başlarına gelen sorunlarla baş etme konusunda beceriklidirler. Ayrıca değişen durumlara hızlı uyum sağlayabilen esnek düşünceye sahip insanlardır.
- Stres Yönetimi (Stres Management): Bu kişiler çoğunlukla soğukkanlı yapıdadırlar ve stresli olaylar karşısında ani tepkiler vermekten kaçınırlar.
- Genel Ruh Hali (General Mood): Bu kişiler iyimser yapıda olurlar ve genellikle mutlu görünürler.
- Olumlu Etki (Positive Impression): Bu alt boyuttan yüksek puan alan kişiler gerekenden fazla olumlu izlenim bırakmak istemişlerdir.
- Toplam EQ (Total EQ): Bu kişiler çoğunlukla, günlük gereksinimleriyle başa çıkmada iyidirler ve mutludurlar.
- ** Tutarsızlık (Inconsistency Index): Bu alt boyuttan yüksek puan alan kişiler yönergeyi anlamamış veya gelişigüzel işaretlemiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma için gerekli verilerin toplanması amacıyla, T.C. Bolu Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden 39307281-605.01-E.7613710 Sayılı araştırma izin belgesi alınmıştır. Gerekli izinler alındıktan sonra Bolu Merkez İlçe'de bulunan 8 adet ortaokula gidilmiş ve araştırmacının kendisi tarafından örnekleme oluşturan öğrencilere ulaşılmıştır. Araştırmanın verileri 2019-2020 eğitim-öğretim yılı, güz döneminde toplanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın katılımcılarına uygulanan “Kişisel Bilgi Formu” ve “Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu” ile elde edilen veriler ilgili istatistik teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. İki ilişkisiz örneklemin karşılaştırılması için bağımsız gruplar için t-testi, ikiden fazla ilişkisiz örneklemin karşılaştırılmasında ise tek

yönlü varyans analizinden yararlanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi için SPSS 25.0 paket programı kullanılmıştır.



IV. BÖLÜM

Bu bölümde EQ i:YV'nin ortaokul öğrencilerine uygulanmasıyla elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlar üzerinden yapılan tartışmalara yer verilmiştir.

4. Bulgular ve Tartışma

4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Tartışma

“Okul sporlarına katılan ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre duygusal zeka düzeylerinde fark var mıdır?” alt problemine ilişkin sonuçlar aşağıda verilmiş ve ilgili literatür çerçevesinde tartışılmıştır.

Okul sporlarına katılan ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre toplam duygusal zeka düzeylerinin ve alt boyutlarının t-testi sonuçları Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Duygusal zeka düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Bireylerarası	Kadın	259	39,6564	5,07174	541	3.97	.000*
	Erkek	284	37,7359	6,09327			
Birey İçi	Kadın	259	15,7876	4,13874	541	1.88	.060
	Erkek	284	16,4085	3,53709			
Stres Yönetimi	Kadın	259	33,5521	7,18527	541	1.85	.064
	Erkek	284	34,6408	6,46255			
Uyum	Kadın	259	29,8340	5,68619	541	0.61	.541
	Erkek	284	30,1303	5,59852			
Genel Ruh H.	Kadın	259	46,0039	7,11451	541	1.56	.118
	Erkek	284	46,8873	6,04120			
Olumlu Etki	Kadın	259	14,7336	3,03252	541	2.33	.020*
	Erkek	284	15,3275	2,90153			
Toplam EQ	Kadın	259	179,5676	22,79735	541	0.83	.404
	Erkek	284	181,1303	20,81385			

Yapılan analiz sonuçları incelendiğinde toplam duygusal zeka düzeyinde **cinsiyet değişkenine göre** anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Alt boyutlara bakıldığında ise bireylerarası alt boyutunda kadınlar lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($t_{(541)}=3.97, p<0.05^*$). Aradaki istatistiksel fark incelendiğinde kadınların ($\bar{X}=39.65$) bireylerarası puanlarının erkeklerden ($\bar{X}=37.73$) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Topuksal (2011) tarafından ortaokul öğrencilerinin katılım göstermiş olduğu bir çalışmanın sonucu da bulgularımızı destekler niteliktedir. Çalışmanın sonucuna göre kadınların bireylerarası alt boyutundan aldıkları puan ($\bar{X}=40.43$) erkeklerin bireylerarası alt boyutundan aldıkları puandan ($\bar{X}=37.41$) anlamlı olarak daha yüksektir. Ortaokul öğrencilerinin duygusal zekaları üzerine yapılan bir çalışmanın (Ak, 2016) sonuçlarına göre ise, bireylerarası alt boyutunda kadınların lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Köksal (2007), bu alt boyuttan yüksek puan alan bireylerin kuvvetli sosyal ilişkilere sahip olduğunu ve daha rahat empati kurabildiklerinin belirtmiştir. Kadınların bu alt boyutta daha yüksek puana sahip olmaları, onların daha etkili sosyal ilişkiler kurmalarından kaynaklanıyor olabilir.

Analiz sonucunda tespit edilen bir diğer anlamı farklılık ise olumlu etki alt boyutundadır. Bu alt boyutta ise erkekler lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($t_{(541)}=2.33, p<0.05^*$). Aradaki farklılık incelendiğinde erkeklerin olumlu etki puanlarının ($\bar{X}=15.32$) kadınlara ($\bar{X}=14.73$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Ak (2016) tarafından yapılan ve ortaokul öğrencilerinin duygusal zeka düzeylerini inceleyen bir araştırmada bu bulguyu destekleyen sonuçlar elde edilmiştir. Çalışmanın sonucuna göre, erkek katılımcıların olumlu etki alt boyutundan aldıkları puan ($\bar{X}=16.54$) kadın katılımcıların olumlu etki alt boyutundan aldıkları puandan ($\bar{X}=15.22$) anlamlı şekilde yüksektir. Bu alt boyuttan yüksek puan alan kişiler ise insanlara karşı iyi bir izlenim bırakmak niyetinde olurlar. Erkek katılımcıların daha yüksek puana sahip olmaları iyi izlenim bırakmak istemelerinden kaynaklanıyor olabilir (Köksal, 2007).

Araştırmanın birinci alt problemine ait bulgulara bakıldığında, okul sporlarına katılan öğrencilerin toplam duygusal zeka düzeylerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı anlaşılmıştır. Konuyla ilgili literatür incelendiğinde ise bulgularımızı destekleyecek sonuçlara rastlanmıştır. Yaşar (2010), tarafından duygusal zeka ve sporcu performansı arasındaki ilişkinin ortaya konduğu bir çalışma sonucunda,

duygusal zekanın cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmadığı bulgulanmıştır. Sporcuların katılım gösterdiği bir çalışma (Azimkhani, 2014) sonucunda, kadınların ve erkeklerin duygusal zeka düzeylerinde anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Ek olarak Halilbeyoğlu (2015), tarafından yapılan bir araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Tartışma

“ Okul sporlarına katılan ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre duygusal zeka düzeylerinde fark mıdır?” alt problemine ilişkin sonuçlar aşağıda verilmiş ve tartışılmıştır.

Okul sporlarına katılan ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre duygusal zeka düzeylerinin betimsel istatistiği Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2. Öğrencilerin duygusal zeka toplam puanlarının sınıf düzeyine göre betimsel analiz sonuçları

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
5. Sınıf	61	184.83	20.47
6. Sınıf	104	183.53	22.52
7. Sınıf	152	179.57	23.94
8. Sınıf	226	178.27	19.96

Sınıf düzeyine göre EQi:YV’nin toplam puan ortalamaları incelendiğinde, en yüksek puan ortalamasının 5. sınıflarda ($\bar{X}$ =184.83) olduğu, en düşük puan ortalamasının ise 8. sınıflarda ($\bar{X}$ =178.27) olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4.3’te sınıf düzeyine göre alt boyut puanlarının tek yönlü ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.3. Duygusal zeka alt boyutlarının sınıf düzeyine göre karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	ss	sd	F	p	Tukey Testi
Bireylerarası	5. Sınıf	61	39.09	4.70	3-539	1.227	.299	
	6. Sınıf	104	39.42	6.37				
	7. Sınıf	152	38.61	5.98				
	8. Sınıf	226	38.20	5.41				
Birey İçi	5. Sınıf	61	16.29	3.24	3-539	1.006	.390	
	6. Sınıf	104	15.86	4.58				
	7. Sınıf	152	15.77	3.59				
	8. Sınıf	226	16.40	3.78				
Stres Yönetimi	5. Sınıf	61	33.86	7.35	3-539	.357	.784	
	6. Sınıf	104	34.54	7.60				
	7. Sınıf	152	33.73	7.02				
	8. Sınıf	226	34.25	6.17				
Uyum	5. Sınıf	61	31.36	5.16	3-539	4.232	.006*	5. Sınıf > 8. Sınıf 6. Sınıf > 8. Sınıf
	6. Sınıf	104	30.92	5.40				
	7. Sınıf	152	30.15	6.10				
	8. Sınıf	226	29.07	5.40				
Genel Ruh H.	5. Sınıf	61	48.27	5.22	3-539	3.596	.014*	5. Sınıf > 8. Sınıf
	6. Sınıf	104	47.46	6.45				
	7. Sınıf	152	46.27	7.02				
	8. Sınıf	226	45.64	6.55				
Olumlu Etki	5. Sınıf	61	15.93	3.05	3-539	3.242	.022*	5. Sınıf > 8. Sınıf
	6. Sınıf	104	15.31	2.87				
	7. Sınıf	152	15.03	3.12				
	8. Sınıf	226	14.68	2.85				
Toplam EQ	Toplam	543	180.38	21.77	542	2.371	.070	

Sınıf düzeyi değişkenine göre EQi:YV'nin karşılaştırılması için yapılan analiz sonucunda toplam duygusal zeka puanları açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır ($F(542)=2.371$, $p>0.05$). Ortaokul öğrencilerinin duygusal zeka seviyelerinin incelendiği bir araştırmada (Ak, 2016), bulgularımızı destekleyen sonuçlara ulaşılmıştır. Bu araştırma sonucuna göre, ortaokul öğrencilerinin toplam duygusal zeka seviyeleri sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Yapılan benzer çalışmaların (Atalay, 2014; Kavşut, 2009; Seyis, Yazıcı ve Altun, 2001) sonucunda da, duygusal zeka seviyelerinin sınıf düzeyine göre

anlamli farklılık göstermediği anlaşılmıştır. Bu sonuçlar, araştırma bulgularımızı destekler niteliktedir.

Tablo 4.3'teki analiz sonucuna bakıldığında sınıf düzeyine göre bireylerarası, birey içi ve stres yönetimi alt boyutlarında anlamli bir farklılık olmadığı görülmektedir. Uyum ($F_{(3-539)}=4.232$, $p<0.05^*$), genel ruh hali ($F_{(3-539)}=3.596$, $p<0.05^*$) ve olumlu etki ($F_{(3-539)}=3.242$, $p<0.05^*$) alt boyutlarında ise anlamli farklılıklar olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4.3'teki uyum alt boyutu incelendiğinde 5. sınıflar ($\bar{X}=31.36$) ve 8. sınıflar ($\bar{X}=29.07$) arasında 5. sınıfların lehine olmak üzere anlamli bir farklılık olduğu görülmektedir. Ak (2016), tarafından yapılan ve ortaokul ğrencilerinin katılım göstermiş olduğu bir çalışmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bu çalışmanın sonucuna bakıldığında uyum alt boyutunda 5. sınıfların puanının ($\bar{X}=31.01$) , 8. sınıfların puanından ($\bar{X}=28.78$) anlamli olarak yüksek olduğu görülmüştür.

Ek olarak 6. Sınıflar ($\bar{X}=30.92$) ve 8.sınıflar ($\bar{X}=29.07$) arasında da 6.sınıfların lehine olmak üzere anlamli bir farklılık tespit edilmiştir. Ortaokul ğrencilerinin katılım gösterdiği bir çalışmanın (Topuksal, 2011) sonuçları da bulgularımızı desteklemektedir. Bu çalışmanın sonucunda da, uyum alt boyutunda 6. sınıfların puanı ($\bar{X}=29.61$) 8. sınıfların puanından ($\bar{X}=27.08$) anlamli olarak yüksek çıkmıştır.

Bu alt boyuttan yüksek puan alan kişilerin değişiklikler karşısında daha serinkanlı olduğu ve problemleri daha rahat çözdüğü bilinmektedir (Köksal,2007). 5. sınıf ve 6. sınıfların puanlarının 8. sınıflardan yüksek olmasının sebebi, 8. sınıfların daha yoğun baskı ve stres altında olmaları olabilir. Bunun dışında gelişim dönemleri farklılığı da göz önüne alınırsa 8. sınıfların benlik oluşumları alt sınıflara göre çok daha st düzeydedir (Aydın, 2010, 162-168). Bu sebeple olaylar karşısında farklı fikirlere sahip olabilir ve aşırı tepki gösterebilirler.

Tablo 4.3'teki genel ruh hali alt boyutu incelendiğinde, 5. sınıflar ($\bar{X}=48.27$) ve 8. Sınıflar ($\bar{X}=45.64$) arasında 5. sınıfların lehine olmak üzere anlamli bir farklılık olduğu anlaşılmaktadır. Topuksal (2011), yapmış olduğu bir çalışmada, 6. Sınıfların genel ruh hali alt boyutundaki puan ortalamalarının ($\bar{X}=45.91$) 7. sınıfların ($\bar{X}=44.00$) ve 8. Sınıflardan ($\bar{X}=43.52$) yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bu bulgular araştırmamızın bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Köksal (2007)'a göre bu alt boyuttan yüksek puan alanların hayata bakışı daha iyimserdir. 8. sınıflarla 5. Sınıflar arasındaki farkın sebebi bu açıklamaya dayandırılabilir. 5. sınıflar henüz çocukluk denebilecek bir dönemde olmalarına rağmen 8. Sınıflar ergenliğin ortasında ve Liseye Geçiş Sınavlarının (LGS) stresi altındadırlar. Bu da onların genel tavırlarını ve iyimserliklerini olumsuz yönde etkilemiş olabilir.

Tablo 4.3.'teki olumlu etki alt boyutu incelendiğinde 5. sınıflar ($\bar{X}=15.93$) ve 8. sınıflar ($\bar{X}=14.68$) arasında 5. sınıfların lehine olmak üzere anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmaktadır. Köksal (2007), bu alt boyuttan yüksek puan alan bireylerin çevresinde iyi izlenim bırakmak istediklerini belirtir. 5. Sınıfların yaş dönemine baktığımızda henüz Piaget'nin somut işlemler döneminde olduklarını görürüz. Bu dönemdeki çocukların gelişim özelliklerinden birisi de çevre tarafından onaylanan ve beklenen davranışları gerçekleştirme isteğidir (Aydın, 2010, 162-168). Bu puan farklılığının sebebi 5. sınıfların çevrelerindeki kişilere karşı olumlu izlenim bırakmak istemeleri olabilir. Literatüre bakıldığında bu alt boyutta farklılaşma gösteren benzer bir çalışmaya rastlanmamıştır.

4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

“Okul sporlarına katılan ortaokul öğrencilerinin takım sporu ya da bireysel spor yapma durumlarına göre duygusal zeka düzeylerinde fark var mıdır?” alt problemine ilişkin sonuçlar aşağıda verilmiş ve tartışılmıştır.

Okul sporlarına katılan ortaokul öğrencilerinin takım sporu ya da bireysel spor yapma durumlarına göre duygusal zeka düzeylerinin betimsel istatistiği Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4. Öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinin takım sporu ya da bireysel spor yapma durumuna göre puan ortalamaları

Alt Boyutlar	Spor Türü	N	X	S	sd	t	p
Bireylerarası	Bireysel	92	38,2609	5.90	541	.721	.471
	Takım	451	38,7317	5.66			
Birey İçi	Bireysel	92	15,4239	3.53	541	1.889	.059
	Takım	451	16,2528	3.89			
Stres Yönetimi	Bireysel	92	33,5652	6.71	541	.857	.392
	Takım	451	34,2350	6.85			
Uyum	Bireysel	92	29,7500	5.69	541	.446	.656
	Takım	451	30,0377	5.63			
Genel Ruh H.	Bireysel	92	46,9022	6.69	541	.697	.486
	Takım	451	46,3769	6.56			
Olumlu Etki	Bireysel	92	15,1848	2.69	541	.497	.620
	Takım	451	15,0155	3.03			
Toplam EQ	Bireysel	92	179,0870	20.58	541	.627	.531
	Takım	451	180,6497	22.02			

Yapılan analiz sonuçları incelendiğinde toplam duygusal zeka toplam puanında ve alt boyutlarda **spor türü değişkenine göre** anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($p>0.05$). Erbektaş ve diğerlerinin (2017), sporcuların duygusal zekalarını incelediği bir çalışmada benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bu çalışmanın sonucuna göre bireysel sporda ya da takım sporunda yer alan sporcuların duygusal zekalarında anlamlı farklılık yoktur.

4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Tartışma

“Okul sporlarına katılan ortaokul öğrencilerinin katıldıkları okul sporu branşlarına göre duygusal zeka düzeylerinde fark var mıdır?” alt problemine ilişkin sonuçlar aşağıda verilmiş ve tartışılmıştır.

Okul sporlarına katılan ortaokul öğrencilerinin katıldıkları okul sporu branşlarına göre duygusal zeka düzeylerinin betimsel istatistiği Tablo 4.5’te verilmiştir.

Tablo 4.5. Öğrencilerin duygusal zeka toplam puanlarının okul sporu branşına göre betimsel analiz sonuçları

Spor Branşı	N	$\bar{X}$	ss
Futbol	173	181.75	21.93
Voleybol	42	180.21	21.88
Basketbol	103	181.85	23.34
Futsal	67	176.59	22.93
Hentbol	30	178.80	20.56
Atletizm	39	178.00	22.85

Spor branşına göre EQi:YV'nin toplam ortalamaları incelendiğinde, en yüksek puan ortalamasının basketbol ($\bar{X}$ =181.85) branşına ait olduğu, en düşük puan ortalamasının ise futsal ($\bar{X}$ =176.59) branşına ait olduğu görülmektedir.

Tablo 4.6'da spor branşına göre toplam duygusal zeka puanının ve alt boyut puanlarının tek yönlü ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.6. Duygusal zeka alt boyutlarının okul sporu branşına göre karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Spor Branşı	N	$\bar{X}$	ss	sd	F	p
Bireylerarası	Futbol	173	38.32	5.51	5-448	1.920	.090
	Voleybol	42	40.16	4.99			
	Basketbol	103	39.56	4.89			
	Futsal	67	37.91	6.26			
	Hentbol	30	38.13	8.52			
	Atletizm	39	37.25	6.43			
Birey İçi	Futbol	173	16.21	3.81	5-448	.611	.692
	Voleybol	42	15.71	4.13			
	Basketbol	103	16.12	4.09			
	Futsal	67	15.89	3.93			
	Hentbol	30	16.86	3.20			
	Atletizm	39	15.43	3.75			
Stres Yönetimi	Futbol	173	34.45	6.65	5-448	.876	.497
	Voleybol	42	33.16	7.36			
	Basketbol	103	34.66	7.59			
	Futsal	67	33.23	7.04			
	Hentbol	30	34.56	5.34			
	Atletizm	39	32.82	6.68			
Uyum	Futbol	173	30.64	5.69	5-448	2.199	.053
	Voleybol	42	30.38	6.29			
	Basketbol	103	30.54	5.52			
	Futsal	67	28.32	5.76			
	Hentbol	30	28.63	4.74			
	Atletizm	39	30.58	6.15			
Genel Ruh H.	Futbol	173	46.66	5.83	5-448	.222	.953
	Voleybol	42	46.07	7.05			
	Basketbol	103	45.98	7.30			
	Futsal	67	46.65	6.69			
	Hentbol	30	45.83	8.02			
	Atletizm	39	46.17	7.22			
Olumlu Etki	Futbol	173	15.44	3.08	5-448	1.419	.216
	Voleybol	42	14.71	2.82			
	Basketbol	103	14.98	3.22			
	Futsal	67	14.56	2.87			
	Hentbol	30	14.76	2.67			
	Atletizm	39	15.71	3.04			
Toplam EQ	Toplam	454	180.35	22.36	453	.719	.609

Spor branşı değişkenine göre EQi:YV'nin karşılaştırılması için yapılan analiz sonucunda toplam duygusal zeka düzeyinde ve alt boyutlarda anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmaktadır ($F_{(5-448)}=.719$, $p>0.05$). Yapılan benzer bir çalışma (Yalız,2013) sonucunda, sporcuların ilgilendikleri spor branşına göre duygusal zeka düzeylerinin

anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu çalışmanın sonuçları bulgularımızla örtüşmektedir.

Yaşar (2010), tarafından hazırlanan başka bir araştırmada ise bulgularımızla çelişen sonuçlar elde edilmiştir. Bu araştırma sonucunda sporcuların branşlarının duygusal zekalarına etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

4.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Tartışma

“Okul sporlarına katılan ortaokul öğrencilerinin spor yapma sürelerine göre duygusal zeka düzeylerinde fark var mıdır?” alt problemine ilişkin sonuçlar aşağıda verilmiş ve tartışılmıştır.

Okul sporlarına katılan ortaokul öğrencilerinin spor yapma sürelerine göre duygusal zeka düzeylerinin betimsel istatistiği Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7. Öğrencilerin duygusal zeka toplam puanlarının spor yapma süresine göre betimsel analiz sonuçları

Spor Yapma Süresi	N	$\bar{X}$	ss
1 Yıl ya da Daha Az	194	181.87	22.95
2 Yıl	138	181.26	22.23
3 Yıl	102	180.93	21.66
4 Yıl ya da Daha Fazla	109	176.11	18.67

Spor yapma süresine göre EQi:YV’nin toplam ortalamaları incelendiğinde, en yüksek puan ortalamasına sahip olanların 1 yıl ya da daha az ($\bar{X}$ =181.87) süredir spor yaptığı, en düşük puan ortalamasına sahip olanların ise 4 yıl ya da daha fazla ($\bar{X}$ =176.11) süredir spor yaptığı anlaşılmaktadır.

Tablo 4.8’de spor yapma süresine göre alt boyut puanlarının tek yönlü ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.8. Duygusal zeka alt boyutlarının spor yapma süresine göre karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Spor Yapma Süresi	N	$\bar{X}$	ss	sd	F	p	Tukey Testi
Bireylerarası	1 Yıl ya da Daha Az	194	38.94	5.78	3-539	.963	.410	
	2 Yıl	138	38.59	5.78				
	3 Yıl	102	38.99	5.59				
	4 Yıl ya da Daha Fazla	109	37.88	5.55				
Birey İçi	1 Yıl ya da Daha Az	194	16.25	3.88	3-539	.312	.817	
	2 Yıl	138	15.84	3.61				
	3 Yıl	102	16.15	4.13				
	4 Yıl ya da Daha Fazla	109	16.15	3.81				
Stres Yönetimi	1 Yıl ya da Daha Az	194	34.15	7.23	3-539	3.560	.014*	2 yıl > 4 yıl ya da daha fazla
	2 Yıl	138	35.15	6.16				
	3 Yıl	102	34.51	6.66				
	4 Yıl ya da Daha Fazla	109	32.38	6.81				
Uyum	1 Yıl ya da Daha Az	194	29.94	5.65	3-539	0.79	.971	
	2 Yıl	138	29.85	5.98				
	3 Yıl	102	30.19	5.99				
	4 Yıl ya da Daha Fazla	109	30.04	4.80				
Genel Hali	1 Yıl ya da Daha Az	194	47.15	6.67	3-539	2.024	.110	
	2 Yıl	138	46.65	6.36				
	3 Yıl	102	46.18	6.00				
	4 Yıl ya da Daha Fazla	109	45.26	7.10				
Olumlu Etki	1 Yıl ya da Daha Az	194	15.42	3.00	3-539	3.080	.027*	1 yıl ya da daha az > 4 yıl ya da daha fazla
	2 Yıl	138	15.15	2.93				
	3 Yıl	102	14.88	3.01				
	4 Yıl ya da Daha Fazla	109	14.37	2.85				
Toplam EQ	Toplam	543	180.38	21.77	542	1.807	.145	

Spor yapma süresi değişkenine göre EQi:YV'nin karşılaştırılması için yapılan analiz sonucunda toplam duygusal zeka düzeyinde gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($F_{(3-539)}=1.807$, $p>0.05$). Badminton sporcularının katılım gösterdiği bir çalışma (Halilbeyoğlu, 2015) sonucunda spor yapma süresi sporcuların toplam duygusal zeka düzeyinde anlamlı farklılık oluşturmamaktadır. Genç sporcuların katılım gösterdiği başka bir çalışmada (Soylu, 2016) ise, sporcuların duygusal zeka düzeyleri spora katılım süreleri ile anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Bu iki çalışmanın sonuçları bulgularımızla benzerlik göstermektedir.

Tablo 4.8'deki analiz sonucuna bakıldığında spor yapma süresine göre bireylerarası, birey içi, uyum ve genel ruh hali alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Ancak spor yapma süresine göre stres yönetimi ($F_{(3-539)}=3.560$, $p<0.05^*$) ve olumlu etki ($F_{(3-539)}=3.080$, $p<0.05^*$) alt boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4.8'deki stres yönetimi alt boyutu incelendiğinde, spor yapma süresi 2 yıl ($\bar{X}=35.15$) olanlar ile 4 yıl ya da daha fazla ($\bar{X}=32.38$) olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmaktadır. Bu farklılık 2 yıl süreyle spor yapanların lehinedir.

Stres yönetimi, bireyin başına gelen olumsuz durumlar karşısında sakinliğini koruması ve kendine hakim olabilmesiyle ilgilidir (Köksal, 2007). Ancak örneklemimiz yaş grubu itibari ile henüz ergen konumundadır. 4 yıl ya da daha fazla süreyle spor yapanların büyük çoğunluğunu 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu sebeple stres yönetimi becerilerinin düşük olması beklenilebilir bir durumdur. 8. sınıflar liselere giriş sınavına hazırlanmakta oldukları için üzerlerinde daha fazla baskı hissedebilir ve davranışlarını kontrol etmede zorluk çekebilirler.

Tablo 4.8'deki olumlu etki alt boyutu incelendiğinde, 1 yıl ya da daha az ($\bar{X}=15.42$) süreyle spor yapanlar ile 4 yıl ya da daha fazla ($\bar{X}=14.37$) süreyle spor yapanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmaktadır. Bu farklılık 1 yıl ya da daha az süreyle spor yapanların lehinedir.

Olumlu etki, çevremizde yer alan insanların hoşnut kalacağı davranışlar sergileme eğilimiyle ilgilidir (Köksal, 2007). Bir önceki başlıkta belirtildiği gibi 4 yıl ya da daha fazla süreyle spor yapanlar çoğunlukla 8. sınıf öğrencisidir. Aynı şekilde 1 yıl ya da daha az süreyle spor yapanlar çoğunlukla 5. sınıf öğrencisidir. 5. sınıf öğrencileri gelişim dönemlerinin gereği olarak çevreleri tarafından onaylanma ihtiyacı

içerisindedirler (Aydın, 2010, 162-168). Olumlu etki alt boyutundan daha yüksek puan almalarını bu sebebe dayandırmak yanlış olmayacaktır. Ek olarak 8. sınıf öğrencileri yaş itibarıyla kişiliklerini ve fikirlerini geliştirdikleri bir dönemin içindedirler (Aydın, 2010, 162-168). Bu durumda çevrelerinden onay beklentisi içinde olmayabilirler. Olumlu etki alt boyutundan düşük puan almalarını bu sebebe dayandırabiliriz.

4.6. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular ve Tartışma

“Okul sporlarına katılan ortaokul öğrencilerinin kardeş sayılarına göre duygusal zeka düzeylerinde fark var mıdır?” alt problemine ilişkin sonuçlar aşağıda verilmiş ve tartışılmıştır.

Okul sporlarına katılan ortaokul öğrencilerinin kardeş sayılarına göre duygusal zeka düzeylerinin betimsel istatistiği Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9. Öğrencilerin duygusal zeka toplam puanlarının kardeş sayısına göre betimsel analiz sonuçları

Kardeş Sayısı	N	$\bar{X}$	ss
Tek Kardeş	48	180.64	23.72
İki Kardeş	318	180.85	22.38
Üç Kardeş	124	181.31	21.30
Dört ve Üzeri Kardeş	53	175.16	16.55

Kardeş sayısına göre EQi:YV’nin toplam ortalamaları incelendiğinde, en yüksek puan ortalamasına sahip olanların üç kardeş ($\bar{X} = 181.31$) olduğu, en düşük puan ortalamasına sahip olanların ise dört ve üzeri kardeş ($\bar{X} = 175.16$) olduğu görülmektedir.

Tablo 4.10’da kardeş sayısına göre alt boyut puanlarının tek yönlü ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.10. Duygusal zeka alt boyutlarının kardeş sayısına göre karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Kardeş Sayısı	N	$\bar{X}$	ss	sd	F	p
Bireylerarası	Tek Kardeş	48	40.02	5.30	3-539	2.520	.057
	İki Kardeş	318	38.88	5.82			
	Üç Kardeş	124	38.12	5.49			
	Dört ve Üzeri Kardeş	53	37.26	5.56			
Birey İçi	Tek Kardeş	48	15.97	3.93	3-539	2.037	.108
	İki Kardeş	318	16.33	3.94			
	Üç Kardeş	124	16.08	3.67			
	Dört ve Üzeri Kardeş	53	14.94	3.42			
Stres Yönetimi	Tek Kardeş	48	33.68	7.20	3-539	1.020	.383
	İki Kardeş	318	33.92	7.00			
	Üç Kardeş	124	35.04	6.69			
	Dört ve Üzeri Kardeş	53	33.56	5.61			
Uyum	Tek Kardeş	48	30.12	5.66	3-539	2.415	.066
	İki Kardeş	318	30.31	5.78			
	Üç Kardeş	124	29.92	5.37			
	Dört ve Üzeri Kardeş	53	28.07	5.08			
Genel Ruh Hali	Tek Kardeş	48	45.85	7.81	3-539	.177	.912
	İki Kardeş	318	46.47	6.53			
	Üç Kardeş	124	46.66	6.10			
	Dört ve Üzeri Kardeş	53	46.47	6.91			
Olumlu Etki	Tek Kardeş	48	14.97	3.02	3-539	1.143	.331
	İki Kardeş	318	14.91	2.99			
	Üç Kardeş	124	15.47	3.13			
	Dört ve Üzeri Kardeş	53	14.84	2.32			
Toplam EQ	Toplam	543	180.38	21.77	542	1.141	.332

Kardeş sayısı değişkenine göre EQi:YV'nin karşılaştırılması için yapılan analiz sonucunda toplam duygusal zeka düzeyinde ve alt boyutlarda anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmaktadır ($F_{(3-539)}=1.141$, $p>0.05$). Ak (2016), ortaokul öğrencilerinin duygusal zekalarının ele alındığı bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada kardeş sayısına göre, duygusal zeka toplam puanının ve alt boyut puanlarının farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yurdakavuştu (2012) tarafından yapılan araştırma sonucunda, katılımcıların duygusal zeka puanları kardeş sayılarına göre anlamlı farklılık oluşturmamıştır. Bu iki araştırmanın sonuçları bulgularımızla örtüşmektedir.

Aşan ve Özzyer (2003), demografik faktörlerin duygusal zeka üzerindeki etkisini inceledikleri bir araştırmada ise bulgularımızla çelişen sonuçlar elde etmişlerdir. Bu araştırmanın sonucuna göre kardeş sayısı ile duygusal zeka arasında anlamlı bir ilişki vardır ve kardeş sahibi olanların lehinedir.

4.7. Yedinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Tartışma

“Okul sporlarına katılan ortaokul öğrencilerinin evlerindeki ebeveyn otorite anlayışlarına göre duygusal zeka düzeylerinde fark var mıdır?” alt problemine ilişkin sonuçlar aşağıda verilmiş ve tartışılmıştır.

Okul sporlarına katılan ortaokul öğrencilerinin evlerindeki ebeveyn otorite anlayışına göre duygusal zeka düzeylerinin betimsel istatistiği Tablo 4.11’de verilmiştir. **Tablo 4.11.** Öğrencilerin duygusal zeka toplam puanlarının ebeveyn otorite anlayışına göre betimsel analiz sonuçları

Ebeveyn Otorite Anlayışı	N	$\bar{X}$	ss
Demokratik	409	182.56	21.46
Otoriter	69	171.36	21.76
Serbest	55	178.03	21.21

Ebeveyn otorite anlayışına göre EQi:YV’nin toplam ortalamaları incelendiğinde, en yüksek puan ortalamasına sahip olanların demokratik ($\bar{X}$ =182.56) ebeveyn otorite anlayışına sahip olduğuna, en düşük puan ortalamasına sahip olanların ise otoriter ($\bar{X}$ =171.36) ebeveyn otorite anlayışına sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 4.12’de ebeveyn otorite anlayışına göre alt boyut puanlarının tek yönlü ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.12. Duygusal zeka alt boyutlarının ebeveyn otorite anlayışına göre karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Ebeveyn Anlayışı	N	$\bar{X}$	ss	sd	F	p	Tukey Testi
Bireylerarası	Demokratik	409	38.88	5.68	2-530	.745	.475	
	Otoriter	69	37.98	5.63				
	Serbest	55	38.60	5.86				
Birey İçi	Demokratik	409	16.33	3.88	2-530	3.476	.032*	Demokratik > Otoriter
	Otoriter	69	15.02	3.89				
	Serbest	55	15.98	3.45				
Stres Yönetimi	Demokratik	409	34.70	6.73	2-530	5.400	.005*	Demokratik > Otoriter
	Otoriter	69	32.14	7.13				
	Serbest	55	32.83	6.79				
Uyum	Demokratik	409	30.44	5.55	2-530	4.666	.010*	Demokratik > Otoriter
	Otoriter	69	28.26	5.69				
	Serbest	55	29.63	5.73				
Genel Ruh Hali	Demokratik	409	47.07	6.09	2-530	8.396	.000*	Demokratik > Otoriter
	Otoriter	69	43.84	7.33				
	Serbest	55	45.45	7.21				
Olumlu Etki	Demokratik	409	15.12	2.93	2-530	4.347	.013*	Serbest > Otoriter Demokratik > Otoriter
	Otoriter	69	14.10	3.24				
	Serbest	55	15.52	2.86				
Toplam EQ	Toplam	532	180.64	21.77	532	8.487	.000*	

Ebeveyn otorite anlayışı değişkenine göre EQi:YV'nin karşılaştırılması için yapılan analiz sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($F(2-530)=8.487$, $p<0.05$). Odabaşı (2013), ortaokul öğrencilerinin duygusal zeka düzeylerini ana baba tutumları açısından inceleyen bir çalışma ortaya koymuştur. Bu çalışmanın sonucunda, ana baba tutumları ile duygusal zeka arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Yapılan benzer araştırmalar sonucunda (İsмен, 2004; Karademir ve

diğerleri, 2010; Kırtıl, 2009; Şimşek, 2006; Topuksal, 2011) duygusal zekanın anne baba tutumlarına göre anlamlı olarak farklılaştığı saptanmıştır. Bu araştırmaların sonuçları bulgularımızla paralellik göstermektedir. Erdoğan (2008), duygusal zeka üzerine yaptığı araştırmada, demokratik tutumla yetişen çocukların duygusal zekalarının, otoriter veya ilgisiz tutumla yetişen çocuklara oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 4.12'deki analiz sonucuna bakıldığında ebeveyn otorite anlayışına göre bireylerarası alt boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Ancak göre birey içi ($F_{(2-530)}=3.476$, $p<0.05*$), stres yönetimi ($F_{(2-530)}=5.400$, $p<0.05*$), uyum ($F_{(2-530)}=4.666$, $p<0.05*$), genel ruh hali ($F_{(2-530)}=8.396$, $p<0.05*$) ve olumlu etki ($F_{(2-530)}=4.347$, $p<0.05*$) alt boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4.12' deki birey içi alt boyutu incelendiğinde, demokratik ($\bar{X}=16.33$) ebeveyne sahip olan grup ile otoriter ($\bar{X}=15.02$) ebeveyne sahip olan grup arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu farklılık demokratik ebeveyne sahip olanların lehinedir.

Köksal (2007), bu alt boyuttan yüksek puan alan bireylerin kendi duygularının bilincinde olduklarını ve bu duyguları ifade edebildiklerini belirtmiştir. Demokratik ailelerde büyüyen çocuklar anne babalarının hoşgörülü davranmaları sayesinde duygularını ifade etme konusunda daha başarılı olmaktadırlar. Otoriter anne babalar ise daha yargılayıcı davrandıkları için, çocuklarının hislerini ortaya dökmesine engel olabilirler (Aydın, 2010, 118,121). Demokratik ebeveyn anlayışına sahip çocukların otoriter ebeveyn anlayışına sahip çocuklardan daha yüksek puan almaları bu duruma dayandırılabilir.

Tablo 4.12' deki stres yönetimi alt boyutu incelendiğinde, demokratik ($\bar{X}=34.70$) ebeveyne sahip olan grup ile otoriter ($\bar{X}=32.14$) ebeveyne sahip olan grup arasında anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmaktadır. Bu farklılık demokratik ebeveyne sahip olanların lehinedir. Stres yönetimi, bireyin olumsuz durumlar yaşadığında duygularını dengede tutabilmesi ve yönetilmesidir (Köksal, 2007). Kendi hislerinin bilincinde olan ve çocuklarının öfkeyle baş etmelerine yardımcı olan anne babalar, bu sayede duygularını düzenleme konusunda daha yetenekli çocuklar yetiştirebilmişlerdir (Hooven, Gottman, Katz ,1995; akt. İsmen, 2004)

Demokratik tutumla yetişen çocuklar anne babalarının nispeten sakin olduğu daha dengeli bir ortamda büyürler. Buna karşın otoriter anne babalar çocuklarının başlarına gelen kötü olaylarda suçlayıcı ve yargılayıcı tavır sergileme eğiliminde olurlar. Bu yüzden çocuk başına gelen olumsuz bir durumda normalden daha fazla stres yaşayıp öfkeli davranabilir (Aydın, 2010, 118, 121). Tablo 4.24' teki demokratik ebeveyn anlayışı lehine olan anlamlı farklılığın sebebi bu açıklamaya dayandırılabilir.

Topuksal (2011), ortaokul öğrencilerinin duygusal zekaları üzerine yaptığı araştırmada, stres yönetimi alt boyutundan yüksek puan alan öğrencilerin demokratik ebeveyn anlayışına sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Araştırma bu yönüyle bulgularımızı destekler niteliktedir.

Tablo 4.12' deki uyum alt boyutu incelendiğinde, demokratik ($\bar{X} = 30.44$) ebeveyne sahip olan grup ile otoriter ($\bar{X} = 28.26$) ebeveyne sahip olan grup arasında anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmaktadır. Bu farklılık demokratik ebeveyne sahip olanların lehinedir.

Köksal (2007), uyum alt boyutundan yüksek puan alan bireylerin, yeni koşullar ve değişiklikler karşısında esnek olduklarını ve uyum gösterme konusunda başarılı olduklarını belirtmiştir. Demokratik ebeveynler, genellikle değişikliklere açık, anlayışlı ve uyumlu davranırlar. Bu sayede çocuklar da bu davranışlarından olumlu etkilenir ve daha esnek davranışlar sergileyebilirler. Otoriter ailelerde ise değişiklikler ve yenilikler çoğunlukla olumlu karşılanmaz ve şüpheyle yaklaşılır (Aydın, 2010, 118, 121). Bu alt boyutta görülen anlamlı farklılığın kaynağı bu açıklamalara dayandırılabilir. Ortaokul öğrencilerinin yer aldığı bir araştırmada (Topuksal, 2011) da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bu araştırma sonucunda, demokratik ebeveyn anlayışına sahip öğrenciler duygusal zekanın uyum alt boyutunda daha yüksek puanlar elde etmişlerdir.

Tablo 4.12'deki genel ruh hali alt boyutu incelendiğinde, demokratik ($\bar{X} = 47.07$) ebeveyne sahip olan grup ile otoriter ($\bar{X} = 43.84$) ebeveyne sahip olan grup arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu farklılık demokratik ebeveyne sahip olanların lehinedir.

Bu alt boyutta yüksek puan alan bireyler çoğunlukla olaylara pozitif yönde bakan bireylerdir (Köksal, 2007). Demokratik tutuma sahip ebeveynler genellikle daha sakin ve sevgi dolu olurlar. Bu da doğal bir şekilde çocuğun bakış açısını olumlu olarak etkileyebilmektedir. Otoriter tutuma sahip ebeveynler ise çoğunlukla huzursuz olur ve

baskıcı davranış sergilerler. Bu tutum sonucunda da çocuğun bakış açısı olumsuz yönde etkilenebilir (Aydın, 2010, 118,121). Bu alt boyutta görülen farklılığı bu durumla açıklamak mümkündür. Topuksal (2011) tarafından yapılan araştırmada benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Genel ruh hali alt boyutundan yüksek puan alan katılımcılar demokratik ve serbest ebeveyn tutumlarına sahipken, düşük puan alan katılımcıların ebeveyn tutumları ilgisiz ve otoriter tutumlardır.

Tablo 4.12' deki olumlu etki alt boyutu incelendiğinde, demokratik ($\bar{X}=15.12$) ebeveyne sahip olan grup ile otoriter ($\bar{X}=14.10$) ebeveyne sahip olan grup arasında anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmaktadır. Bu farklılık demokratik ebeveyne sahip olanların lehinedir. Diğer anlamlı farklılık ise serbest ($\bar{X}=15.52$) ebeveyne sahip olan grup ile otoriter ($\bar{X}=14.10$) ebeveyne sahip olan grup arasındadır. Bu farklılık ise serbest ebeveyne sahip olanların lehinedir.

Köksal (2007), bu alt boyuttan yüksek puan alan bireylerin etraflarındaki kişileri iyi yönde etkileme çabasında olduklarını belirtir. Serbest tutuma sahip ebeveynler çoğunlukla, çocuklarının iyi ya da kötü davranışlarına karşma ihtiyacı duymazlar (Aydın, 2010, 118, 121). Bu durum çocukların göze batmak için olduğundan daha iyi görünme isteklerini artırabilir. Serbest ebeveyn tutumuna sahip öğrenciler bu sebeple daha yüksek puan almış olabilirler. Topuksal (2011), yaptığı araştırma sonucunda, olumlu etki alt boyutundan yüksek puan alanların çoğunlukla serbest ebeveyn tutumuna sahip olduğunu, en düşük puanları alanların ise ilgisiz ebeveyn tutumuna sahip olduğunu ortaya çıkarmıştır. Demokratik tutumda ise hoşgörülü olma ve iyi davranışları takdir etme durumu hakimdir (Aydın, 2010, 118, 121). Demokratik ebeveyn tutumuna sahip olan öğrencilerin yüksek puan almaları, örnek davranışlar sergileyerek takdir toplama isteklerinden kaynaklanıyor olabilir.

V. BÖLÜM

Bu bölümde araştırmamızın sonuçlarına ve önerilere yer verilmiştir.

5. Sonuç ve Öneriler

5.1. Sonuçlar

1. Cinsiyet değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin duygusal zeka seviyelerine bakıldığında, bireylerarası alt boyutunda kız öğrencilerin lehine, olumlu etki alt boyutunda ise erkek öğrencilerin lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir ($p<0.05$).

2. Sınıf düzeyi değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin duygusal zeka seviyelerine bakıldığında, uyum alt boyutunda 5. sınıflar ve 8. Sınıflar arasında 5. sınıfların lehine, 6. sınıflar ve 8. sınıflar arasında ise 6. sınıfların lehine anlamlı fark vardır ($p<0.05$). Genel ruh hali ve olumlu etki alt boyutunda ise 5. sınıflar ve 8. sınıflar arasında 5. sınıfların lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir ($p<0.05$).

3. Spor türü değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin duygusal zeka seviyelerine bakıldığında, toplamda ya da alt boyutlarda anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($p>0.05$).

4. Spor branşı değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin duygusal zeka seviyelerine bakıldığında, toplamda ya da alt boyutlarda anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($p>0.05$).

5. Spor yapma süresi değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin duygusal zeka seviyelerine bakıldığında, stres yönetimi alt boyutunda spor yapma süresi 2 yıl olanlar ile 4 yıl ya da daha fazla olanlar arasında spor yapma süresi 2 yıl olanların lehine anlamlı fark vardır ($p<0.05$). Olumlu etki alt boyutunda ise 1 yıl ya da daha az süreyle spor yapanlar ile 4 yıl ya da daha fazla süreyle spor yapanlar arasında 1 yıl ya da daha az süreyle spor yapanların lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir ($p<0.05$).

6. Kardeş sayısı değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin duygusal zeka seviyelerine bakıldığında, toplamda ya da alt boyutlarda anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($p>0.05$).

7. Ebeveyn otorite anlayışı değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin duygusal zeka seviyelerine bakıldığında, birey içi, stres yönetimi, uyum ve genel ruh hali alt boyutlarında demokratik aile tutumuna sahip olanlar ile otoriter aile tutumuna sahip olanlar arasında demokratik aile tutumuna sahip olanlar lehine anlamlı fark vardır ($p<0.05$). Olumlu etki alt boyutunda ise serbest aile tutumuna sahip olanlar ile otoriter aile tutumuna sahip olanlar arasında serbest aile tutumuna sahip olanların lehine ve demokratik aile tutumuna sahip olanlar ile otoriter aile tutumuna sahip olanlar arasında ise demokratik aile tutumuna sahip olanların lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir ($p<0.05$).



5.2. Öneriler

Araştırmamızın bulguları doğrultusunda bu araştırma için verilen öneriler şunlardır:

1. Daha büyük evren ve örneklem gruplarıyla yapılan araştırmalarla araştırma sonuçları genellenebilir.
2. Farklı değişkenlerin duygusal zeka ile ilişkisinin ele alındığı benzer çalışmalar yapılabilir.
3. Araştırma sonucunda okul sporlarına katılan ortaokul öğrencilerinden duygusal zeka düzeyi en yüksek olanların demokratik aile tutumuna sahip oldukları görülmüştür. Bu sonuç aile içindeki tutumların duygusal zekayı etkilediğini göstermektedir ve ailelerin bu konuda bilinçlendirilmesi beklenebilir.

Araştırmamızın bulguları doğrultusunda gelecek araştırmalar için verilen öneriler şunlardır:

1. Spor yapmayan öğrenciler ile okul sporlarına katılan öğrencilerin duygusal zekaları arasındaki farklılığı inceleyen çalışmalar yapılabilir.
2. Duygusal zekanın önemi üzerine hem eğitim camiası hem de velilere yönelik seminerler verilebilir.
3. Sadece sporcuların duygusal zekalarını ölçebilecek farklı bir ölçek geliştirilebilir.
4. Farklı duygusal zeka ölçeklerinin kullanıldığı benzer araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acebes-Sánchez, J., Díez-Vega, I., Esteban-Gonzalo, S. & Rodríguez-Romo, G. (2019). Physical activity and emotional intelligence among undergraduate students: a correlational study. *BMC public health*, 19(1), 1241.
- Acar, F. T. (2001). Duygusal zekâ yeteneklerinin göreve yönelik ve insana yönelik liderlik davranışları ile ilişkisi: Banka şube müdürleri üzerine bir alan araştırması. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Adiloğulları, G., & Gencay, S. (2016). Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinin duygusal zekâ ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Spor Egzersiz ve Antrenman Bilimi Dergisi*, 2(1), 7-21.
- Adhia, H., Nagendra, H. R., & Mahadevan, B. (2010). Impact of adoption of yoga way of life on the emotional intelligence of manager, *IIMB Management Review*, 22,32-41
- Ak, Ç. (2016). *Ortaokul öğrencilerinin duygusal zekaları ve psikolojik sağlamlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akandere, M., Baştuğ, G., & Güler, E.D. (2009). Ortaöğretim kurumlarında spora katılımın çocuğun ahlaki gelişimine etkisi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1), 59-68.
- Akgül, S., Göral, M., Demirel, M., & Üstün, Ü. D. (2012). İlköğretim öğrencilerinin okul içi ve okullar arası sportif etkinliklere katılma nedenlerinin çeşitli değişkenler açısından araştırılması. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*,(32).
- Alpaslan, A. H. (2012). Ergen ruh sağlığı ve spor. *Kocatepe Tıp Dergisi*, 13(3),181-185.
- Alpman, C. (1972). *Eğitimin bütünlüğü içinde beden eğitimi ve çağlar boyunca gelişimi*. Milli Eğitim Basımevi.
- Amado-Alonso, D., León-del-Barco, B., Mendo-Lázaro, S., Sánchez-Miguel, P. A., & Iglesias Gallego, D. (2019). Emotional Intelligence and the Practice of Organized Physical-Sport Activity in Children. *Sustainability*, 11(6), 1615.
- Aracı, H. (2006). Okullarda beden eğitimi (6. Basım). *Ankara: Nobel Basımevi*.

- Aşan, Ö., & Özeyer, K. (2003). Duygusal zekaya etki eden demografik faktörlerin saptanmasına yönelik ampirik bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(1), 151-167.
- Atabek, E. (2000). Bizim duygusal zekamız (2. Basım). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Atalay, B. (2014). *Ortaokul öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Aydemir, İ.E., (2014). Spor Genel Müdürlüğü'nün Yürüttüğü Okul Sporları Faaliyetlerinin Değerlendirilmesi: Bolu Örneği. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, B. (2010). Çocuk ve Ergen Psikolojisi. (3. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Azimkhani, A. (2014). Genç ve Yetişkin Kayakçılarda Zihinsel Beceri, Duygusal Zeka Ve Yarışma Kaygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Spor Sağlık Bilimleri Anabilim Dalı, Doktora Tezi, Erzurum*, 72-80.
- Bal, B. S., Singh, K., Sood, M., & Kumar, S. (2011). Emotional intelligence and sporting performance: A comparison between open-and closed-skill athletes. *Journal of Physical Education and Sports Management*, 2(5), 48-52.
- Balcı, V., Gök, Y., & Akoğlu, H. E. (2018). Türkiye'nin ulusal gençlik ve spor politikalarının, sürdürülebilirliğin sosyal boyutuyla incelenmesi. *Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 9-22.
- Bar-On, R. (2005). The impact of emotional intelligence on subjective well-being: research article:: general. *Perspectives in Education*, 23(1), 41-62.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13-25.
- Bar-On, R. (2010). Emotional intelligence: an integral part of positive psychology. *South African Journal of Psychology*, 40(1), 54-62.
- Bhochhibhoya, A., Branscum P., Taylor, E.L., & Hoffer, C. (2014). Exploring the Relationships of Physical Activity, Emotional Intelligence, and Mental Health among college students. *American Journal of Health Studies*, 29(20): 17-25.

- Biddle, S. (2000). Exercise, emotions, and mental health. In *Emotions in Sport* (edited by Y.L. Hanin), pp. 267-291. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Brackett, M. A., Mayer, J. D., & Warner, R. M. (2004). Emotional intelligence and its relation to everyday behaviour. *Personality and Individual differences*, 36(6), 1387-1402.
- Bruner, J. S. (1960). *The Process of Education* Cambridge (Massachusetts).
- Bucher, A., & Deborah, A. (1987) *Foundation of Physical Education and Sport Times*. New York; Mirror/Mosby College Publishing.
- Bülbüloğlu, A. (2001). Duygusal zekanın liderlik üzerine etkileri ve bir saha araştırması, Karadeniz Teknik Ün. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trabzon.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara, Pegem Akademi.
- Brody, L.R., & Hall, J. A. (1993). Gender and Emotion. *Handbook of Emotions*. M Lewis, M., Havilland, J.M. (Ed), New York: Guilford Publications.
- Brody, L. (2009). *Gender, emotion, and the family*. Harvard University Press.
- Carissoli, C., & Villani, D. (2019). Can Videogames Be Used to Promote Emotional Intelligence in Teenagers? Results from EmotivaMente, a School Program. *Games for health journal*, 8(6), 407-413.
- Certel, E. (2010). *Gençlik ve sosyal gelişim: gençlik örgütlerine katılan gençlerle bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Certel, Z., Çatıkkaş, F., & Yalçinkaya, M. (2011). Beden eğitimi öğretmen adaylarının duygusal zekâ ile eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Bilim Dergisi*, 13(1), 74-81.
- Cooper, R. K., & Sawaf, A. (1997). Emotional intelligence in leadership and organizations. *New York: Grosset/Putnam*.
- Cooper, R. K., & Sawaf, A. (2003). Liderlikte Duygusal Zekâ.(Çev. Zelal Bedriye Ayman-Banu Sancar). *Sistem Yayıncılık, Üçüncü Basım: Eylül*.
- Costarelli, V., & Stamou, D. (2009). Emotional Intelligence, Body Image And Disordered Eating Attitudes In Combat Sport Athletes. *Journal of Exercise Science and Fitness*, 7(2), 104-111.

- Çakar, U., & Arbak, Y. (2004). "Modern Yaklaşımlar Işığında Değişen Duygu-Zeka İlişkisi ve Duygusal Zeka." D.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6, 3: 23-48.
- Çelik, Ş. (2008). *Lise öğrencilerinin öznel iyi oluşlarının duygusal zeka açısından incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çıngı, H. (1994). Örneklem kuramı (ikinci baskı). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.
- Deniz, M. E., & Yılmaz, E. (2006). Üniversite öğrencilerinde duygusal zeka ve stresle başa çıkma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(25), 17-26.
- Dietrich, A., & Audiffren, M. (2011). The reticular-activating hypofrontality (RAH) model of acute exercise. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 35(6), 1305-1325.
- Erbektaş, E., Üzümlü, H., Özen, G., Arslan T., Ertan, G., & Elveren, A. (2017). Amatör ve Profesyonel Sporcuların Duygusal Zekalarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(4), 263-274.
- Erdoğan, M. Y. (2008). Duygusal Zekanın Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 62-76.
- Erginsoy, D. (2002). Duygusal zeka ve kişilerarası ilişkiler tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi, Atatürk Üniv. Sosyal bilimler enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum
- Erkal, M. (1982). *Sosyolojik Açından Spor*. İstanbul: Filiz Kitabevi
- Erkan, N. (1994). Yaşam Boyu Spor Nedir. *Türkiye ve Olimpiyat Sempozyumu*, Ankara: GSGM, 18-21.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: the theory of multiple intelligences basic books*. New York.
- George, J. M. (2000). Emotions and leadership: The role of emotional intelligence. *Human relations*, 53(8), 1027-1055.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York, NY, England.
- Goleman, D. (1996). Emotional intelligence. Why it can matter more than IQ. *Learning*, 24(6), 49-50.

- Goleman, D. (1998). Duygusal Zeka: Neden IQ'dan daha önemlidir? İstanbul: Varlık Yayınları A.Ş.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. Bantam.
- Halilbeyoğlu, F. H. (2015). *Badminton sporcularının duygusal zeka düzeylerinin bazı kriterlere göre incelenmesi* (Master's thesis, Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Harrison, P. A., & Narayan, G. (2003). Differences in behavior, psychological factors, and environmental factors associated with participation in school Sports and other activities in adolescence. *Journal of School Health*, 73, 113-120.
- Harrod, N. R., & Scheer, S. D. (2005). An exploration of adolescent emotional intelligence in relation to demographic characteristics. *Adolescence*, 40(159), 503.
- Hooven, C, Gottman, J.M, Katz, L.F. (1995). "Parental Meta-Emotion Structure Predicts Family And Child Outcomes", *Cognition and Emotion*. 9, 229-264.
- Hoye, R., Nicholson, M., & Haulihan, B. (2015). Spor ve politika meseleleri ve analizi. *Çev: Yrd. Doç. Dr. Cem Tınaz İçinde M. Bakır (Eds.), 1*.
- İkizler, H. C. (2000). *Sporda sosyal bilimler*. Alfa.
- İmamoğlu, A. F. (1992). İki binli yıllara doğru Türk Sporuna üzerine bazı gözlemler. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C, 8(1), 9-19.
- İnal, A. N. (2003). *Beden eğitimi ve spor bilimi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- İsmen, A. E. (2001). Duygusal zeka ve problem çözme. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(13), 111-124.
- İsmen, A. E. (2004). Duygusal zeka ve aile işlevleri arasındaki ilişki. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(11), 55-75.
- Kamin, D. (2000). The Relationship Between Emotional Intelligence Levels And Performance Statistics Of Ncaa Division I-Caliber Baseball Players. Souther Connecticut State University.
- Karabulut, A. (2012). “ Duygusal Zeka: Baron Ölçeği Uyarlaması”. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir, Türkiye

- Karabulutlu, E. Y., Yılmaz, S., & Yurttaş, A. (2011). Öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 2(2), 75-79.
- Karademir, T., Döşyılmaz, E., Çoban, B., & Kafkas, M.E. (2010). Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Özel Yetenek Sınavına Katılan Öğrencilerde Benlik Saygısı ve Duygusal Zeka. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 653-674.
- Karageorghis, C. I., & Terry, P. C. (2015). Spor psikolojisi. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karahüseyinoğlu, M.F., Ramazanoğlu, F., Nacar, E., Ramazanoğlu, O., & Altungül, O. (2005). Türkiye'nin Spordaki Konumunun Bazı Avrupa Ülkeleriyle Karşılaştırılması. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 75-82.
- Karakaya, Y. E. (2017). Sporda Yeni Yaklaşımlar. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Kavcar, B. Y., & Özkanlı, Ö. T. D. (2011). *Duygusal zekâ ile akademik başarı ve bazı demografik değişkenlerin ilişkileri: bir devlet üniversitesi örneği* (Doctoral dissertation, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Bölümü İşletme Anabilim Dalı İşletme Bilim Dalı).
- Kavşut, F. (2009). Ergenlerde akran zorbalığı ve duygusal zekâ arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Kavussanu, M., & McAuley, E. (1995). Exercise and optimism: Are highly active individuals more optimistic. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17, 246-58.
- Keten, M. (1993). *Türkiye'de spor*. Polat Ofset.
- Kerr, J. H., & Kuk, G. (2001). The effects of low and high intensity exercise on emotions, stress and effort. *Psychology of Sport and Exercise*, 2, 173-186.
- Kırtıl, S. (2009). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile yaşam doyumu düzeylerinin incelenmesi* (Doctoral dissertation, DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Köksal, A. (2007). Üstün zekalı çocuklarda duygusal zekayı geliştirmeye dönük program geliştirme çalışması (Yayınlanmamış Doktora Tezi). *İstanbul, İstanbul Üniversitesi*.
- Kulaksızoğlu, A. (2001). *Ergenlik Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi

- Küçük, V., & Koç, H. (2004). Psiko-sosyal gelişim süreci içerisinde insan ve spor ilişkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (10).
- Laborde, S., Brüll, A., Weber, J., & Anders, L. S. (2011). Trait emotional intelligence in sports: A protective role against stress through heart rate variability?. *Personality and Individual Differences*, 51(1), 23-27.
- Lane, A. M., & Wilson, M. (2011). Emotions and trait emotional intelligence among ultra-endurance runners. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 14(4), 358-362.
- Lantieri, L. (2008). *Building emotional intelligence: Techniques to cultivate inner strength in children*. Sounds True.
- Lee, V. E., Winfield, L. F., & Wilson, T. C. (1991). Academic behaviors among high achieving African American students. *Education and Urban Society*, 24, 65- 86.
- Li, G. S. F., Lu, F. J., & Wang, A. H. H. (2009). Exploring the relationships of physical activity, emotional intelligence and health in Taiwan college students. *Journal of Exercise Science & Fitness*, 7(1), 55-63.
- Li, G. S. F., Li, W. T., & Wang, H. H. (2012). Development of a Chinese Emotional Intelligence Inventory and Its Association with Physical Activity. *Emotional Intelligence: New Perspectives and Applications*, 195.
- Matthews, G., Zeidner, M., & Roberts, R. D. (2004). *Emotional intelligence: Science and myth*. MIT press.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17, 433-442.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., & Sitarenios, G. (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence. *Emotion*, 3(1), 232-242.
- Mikolajczak, M., & Luminet, O. (2008). Trait emotional intelligence and the cognitive appraisal of stressful events: An exploratory study. *Personality and individual differences*, 44(7), 1445-1453.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2014). Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, Madde 4(1).
- Morris, L., Sallybanks, J., Willis, K., & Makkai, T. (2003). *Sport, physical activity and antisocial behaviour in youth* (Vol. 49). Canberra: Australian Institute of Criminology.

- Nasir, M., & Masrur, R. (2010). An exploration of emotional intelligence of the students of IIUI in relation to gender, age and academic achievement. *Bulletin of education and research*, 32(1).
- National Federation of State High School Associations. (1991). *The Case for High School Activities*, Kansas City, NF Resource Paper.
- Odabaşı, B. (2013). İlköğretim 2. Kademe Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeylerinin Ana Baba Tutumları Açısından İncelenmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 3(2), 33-51.
- O'Dell, I., & Glover, R. B. (1998). Emotional Intelligence: How Much Do You Know?. *Recreational Sports Journal*, 22(4), 55-57.
- OGUZ, A. G., & Oksay, O. G. U. Z. (2017). Sports effect on depression level of elementary school students. *Turkish Journal of Sport and Exercise*, 19(2), 216-221.
- Öcal, K., & Settar Koçak, M. (2010). Okul sporlarının orta öğretim öğrencilerinin akademik başarı ve davranış gelişimine etkisi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, (7), 89-94.
- Özdayı, N., & Uğurlu, F. (2015). Futbol hakemlerinin duygusal zeka ve iletişim beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of Sport, Exercise & Training Sciences-IJSETS*, 1(1), 31-39.
- Özdemir, L. (2003). *Yaratıcı drama dersinin duygusal zeka gelişimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdenk, S. (2018). Spor Eğitimi Alan Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeylerinin İncelenmesi. *Turkish Studies Social Sciences*, 13(18), 1033-1045.
- Özer, E. & Deniz, M. E. (2014). Üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlık düzeylerinin duygusal zeka açısından incelenmesi. *İlköğretim Online Dergisi*, 13(4), 1240-1248.
- Öztürk, F. (1998). *Toplumsal Boyutlarıyla Spor*, Bağırhan Yayınevi, Ankara.
- Perlini, A. H., & Halverson, T. R. (2006). Emotional intelligence in the National Hockey League. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue canadienne des sciences du comportement*, 38(2), 109 –119. doi: 10.1037/cjbs2006001.

- Reed, J., & Ones, D. S. (2006). The effect of acute aerobic exercise on positive affect: A meta-analysis, *Psychology of Sport and Exercise*, 7, 477-514.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211.
- Salovey, P. E., & Sluyter, D. J. (1997). *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. Basic Books.
- Salovey, P., Mayer, J. D., & Caruso, D. R. (2002). The positive psychology of emotional intelligence. In C. R. Snyder, & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 159–171). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Sarıkabak., M. (2018). Examining Social Physics Anxiety And Emotional Intelligence Levels Of The Faculty Of Sport Sciences Students. *Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 74-85.
- Schilling, D. (2009). Duygusal Zekâ Beceri Eğitimi Uygulamaya Yönelik Pratik Bir Model ve 50 Aktivite. Maya Akademi.
- Seligman, M.(1998). *Learned Optimism*, Packet Books, Newyork, NY.
- Serrat, O. (2017). Understanding and developing emotional intelligence. In *Knowledge solutions* (pp. 329-339). Springer, Singapore.
- Seyis, S., Yazıcı, H., ve Altun, F. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinin motivasyonları ve duygusal zekaları ile akademik başarıları arasındaki ilişki. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(197), 51-63.
- Shapiro, L. E. (1999). Yüksek EQ'lu bir çocuk yetiştirmek,(Çev. Ümran Kartal). *Varlık Yayınları: İstanbul*.
- Sluyter, P. S. D. J., & Goleman, D. (1997). *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. Basic Books.
- Solanki, D., & Lane, A. M. (2010). Relationships between exercise as a mood regulation strategy and trait emotional intelligence. *Asian journal of sports medicine*, 1(4), 195-200.
- Soylu, Y. (2016). 16-21 yaş arası elit düzeydeki takımların genç sporcularının duygusal zekâ düzeylerinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi.
- Steptoe, A. & Butler, N. (1996). Sports participation and emotional well-being in adolescents. *Lancet*, 347, 1789–1792.

- Szabo, A. (2003). The acute effects of humor and exercise on mood and anxiety. *Journal of Leisure Research*, 35, 152-162.
- Şimşek, A. Y. (2006). *Duygusal zekanın, ana-baba tutumunun ve doğum sırasının tercih edilen liderlik tarzına etkisi* (Doctoral dissertation, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı).
- Şurası, S. (1990). Türk sporunu uygulama politikası komisyon raporu.
- Tammelin, T., Näyhä, S., Hills, A. P., & Järvelin, M. R. (2003). Adolescent participation in sports and adult physical activity. *American journal of preventive medicine*, 24(1), 22-28.
- Tarhan, N. (2013). *Duyguların Psikolojisi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Tiryaki, Ş., Erdil, G., Acar, M., & Emlek, Y. (1991). Sporcu ve sporcu olmayan gençlerin kişilik özellikleri. *Spor Hekimliği Dergisi*, 26(1), 19-23.
- Tok, S. (2008). Performans sporcusu ve spor yapmayan üniversite öğrencilerinde duygusal zeka ile kişilik özelliklerinin karşılaştırılması. *Sporda Psiko Sosyal Alanlar Anabilim Dalı, Doktora Tezi, İzmir*, 48.
- Tok, S., Binboğa, E., Guven, S., Çatıkkas, F., & Dane, S. (2013). Trait emotional intelligence, the Big Five personality traits and isometric maximal voluntary contraction level under stress in athletes. *Neurology, Psychiatry and Brain Research*, 19(3), 133-138.
- Topuksal, D. (2011). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin duygusal zeka düzeylerinin ana baba tutumları açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Trudeau, F., & Shephard, R. J. (2008). Physical education, school physical activity, school sports and academic performance. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 5(1), 10.
- Tsaousis, I., & Kazi, S. (2013). Factorial invariance and latent mean differences of scores on trait emotional intelligence across gender and age. *Personality and Individual Differences*, 54(2), 169-173.
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Md:59, 1982
- Türkiye Okul Sporları Federasyonu Ana Statüsü (2007), T.C. Resmi Gazete, 26578, 10 Temmuz 2007 Salı.

- Uğurlu, F.M., Şakar, M., & Bingöl, E. (2015). Comparison of Emotional Intelligence and Happiness Levels of University Students Who Do Sports and Not Doing Sports. *Academic Journal of Social Research*. 3(17). 461-469.
- Yalız, D. (2013). Anadolu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeyleri. *Pamukkale Spor Bilimleri Dergisi*, 4(2), 94-111.
- Yaşar, M. (2010). Duygusal Zeka ve Sporcu Performansı İlişkisi: Kayseri’de Bir Araştırma. *TC Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Spor Yöneticiliği Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Eylül, Kayseri*, 1-90.
- Yazıcı, A. G. (2014). Toplumsal dinamizm ve spor. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 3(1), 394-405.
- Yurdakavuştu, Y. (2012). *İlköğretim öğrencilerinde duygusal zekâ ve sosyal beceri düzeyleri* (Doctoral dissertation, DEÜ, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Zekioğlu, A., Tatar, A., & Türkmen, M. (2015). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Okuyan Öğrencilerin Cinsiyet Grupları Açısından Duygusal Zeka Düzeylerinin Karşılaştırılması Comparing Of Emotional Intelligency According to Gender Among Students Of School Of Physical Education. *UHBAB*, 4(11), 42-46.
- Zysberg, L., & Hemmel, R. (2018). Emotional intelligence and physical activity. *Journal of Physical Activity and Health*, 15(1), 53-56.

EK-1. Bar-On Duygusal Zeka Çocuk ve Ergen Formu (EQ i:YV)

Açıklama: Her cümleyi dikkatlice okuyunuz ve sizi en iyi tanımlayan cevabı işaretleyiniz.

Sevgili öğrenciler; aşağıdaki ölçek sizlerin duygusal zeka düzeylerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Soruları dürüstçe cevaplamamız araştırmamız için çok önemlidir. Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Rumeysa ALPER

Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Beden Eğitimi Öğretmenliği Yüksek Lisans Öğrencisi

e-mail: rumeysa.cengiz.90@gmail.com

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz? Kadın ☐ Erkek ☐
2. Sınıfınız? 5. Sınıf ☐ 6. Sınıf ☐ 7.Sınıf ☐ 8.Sınıf ☐
3. Okul sporlarında yer alıyor musunuz? Evet ☐ Hayır ☐
4. Bir önceki soruya cevabınız evet ise hangi spor branşında yer alıyorsunuz?
5. Kaç yıldır lisanslı spor yapıyorsunuz?
6. Yer aldığınız spor branşı hangi türdedir? Takım sporu ☐ Bireysel spor ☐
7. Kaç kardeşiniz?
8. Ailenizin size karşı olan yaklaşımlarını ve davranışlarını nasıl tanımlarsınız?
Demokratik ☐ Otoriter(Baskıcı) ☐ İhmalkar ☐ Serbest bırakan ☐

DUYGUSAL ZEKA ÖLÇEĞİ

MADDELER		Beni çok az tanımlıyor	Beni biraz tanımlıyor	Beni genellikle tanımlıyor	Beni çok iyi tanımlıyor
1.	Eğlenmekten hoşlanırım.				
2.	Diğer insanların nasıl hissettiklerini anlamada başarılıyım.				
3.	Üzüntülü olduğumda soğukkanlılığımı koruyabilirim.				
4.	Mutluyum.				
5.	Diğer insanların başına gelenleri önemserim.				
6.	Öfkemi kontrol etmek benim için zor.				
7.	İnsanlara nasıl hissettiğimi söylemek kolaydır.				
8.	Tanıştığım herkesten hoşlanırım.				
9.	Kendimden emin olduğumu hissederim.				
10.	Genellikle diğer insanların ne hissettiğini anlarım.				
11.	Soğukkanlılığımı nasıl koruyacağımı bilirim.				
12.	Zor soruları cevaplarken farklı yollar kullanmayı denerim.				

13.	Yaptığım birçok şeyin iyi sonuçlanacağını düşünürüm.				
14.	Başkalarına saygı gösterebilirim.				
15.	Her şeye gereğinden çok üzülürüm.				
16.	Benim için yeni şeyleri anlamak kolaydır.				
17.	Duygularımı rahatlıkla ifade edebilirim.				
18.	Herkes hakkında iyi düşünürüm.				
19.	En iyisini umut ederim.				
20.	Arkadaş sahibi olmak önemlidir.				
21.	İnsanlarla kavgı ederim.				
22.	Zor soruları anlayabilirim.				
23.	Gülümsemekten hoşlanırım.				
24.	Başka insanların duygularını incitmemeye çalışırım.				
25.	Bir problemi çözene kadar uğraşırım.				
26.	Sinirli bir yapıya sahibim.				
27.	Hiçbir şey canımı sıkmaz.				
28.	Benim için duygularım hakkında konuşmak zordur.				
29.	Her şeyin iyi olacağını bilirim.				
30.	Zor sorulara iyi cevaplar bulabilirim.				
31.	Duygularımı kolaylıkla tanımlayabilirim.				
32.	Nasıl iyi zaman geçireceğimi bilirim.				
33.	Gerçeği söylemeliyim.				
34.	İstedikimde zor bir soruyu birçok şekilde cevaplayabilirim.				
35.	Kolaylıkla kızarım.				
36.	Başkaları için bir şeyler yapmaktan hoşlanırım.				
37.	Çok mutlu değilim.				
38.	Problemleri çözerken farklı yolları kolaylıkla kullanabilirim.				
39.	Kolay kolay üzülmem.				
40.	Kendimle barışığım.				
41.	Kolay arkadaş edinirim.				
42.	Yaptığım her şeyde en iyi olduğumu düşünüyorum.				
43.	İnsanlara ne hissettiğimi söylemek benim için kolaydır.				
44.	Zor bir soruyu cevaplarken birçok çözüm üretmeye çalışırım.				
45.	Başkalarının duyguları incindiğinde kendimi kötü hissederim.				
46.	Birisine sinirlendiğim zaman,kızgınlığım uzun süre devam eder.				
47.	Kişiliğimden memnunum.				
48.	Problem çözmede iyiyimdir.				
49.	Sıramı beklemek benim için zordur.				
50.	Yaptığım şeylerden zevk alırım.				
51.	Arkadaşlarımı severim.				
52.	Kötü günlerim olmaz.				
53.	Başkalarına duygularımı anlatmakta zorluk çekerim.				
54.	Kolaylıkla üzülürüm.				
55.	En yakın arkadaşlarımdan biri üzgün olduğunda anlayabilirim.				
56.	Vücudumu beğenirim.				
57.	Bazı şeyler zorlaşsa bile vazgeçmem.				
58.	Öfkeli olduğimde düşünmeden hareket ederim.				
59.	İnsanlar bir şey söylemeseler bile üzgün olduklarını anlarım.				
60.	Görünüşümü beğenirim.				

EK-2. Etik Kurul İzin Yazısı



Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Rumeysa ALPER
 Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
 Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu

Sayın **Rumeysa ALPER,**

“Okul Sporlarında Yer Alan Ortaokul Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeylerinin Belirlenmesi” İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvuru (Protokol NO. 2019/50) kurulumuzun 26.02.2019 tarihli ve 2019/02 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.


 Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)


 Prof. Dr. Mehmet ERYİĞİT (Üye)


 Prof. Dr. Altay EREN (Üye)


 Doç. Dr. H. Birol YALÇIN (Üye)


 Doç. Dr. Seval ALKOY (Üye)


 Doç. Dr. Abdullah DURAKOĞLU (Üye)


 Av. Zuhale Demirci (Üye)

EK-3. Bolu Valilik Oluru ve Ekleri



T.C.
BOLU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 39307281-605.01-E.7613710
Konu : Araştırma İzni
(Rumeysa ALPER)

15.04.2019

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a) Abant İzzet Baysal Üniversitesinin 08.04.2019 tarih ve 7093070 sayılı yazısı.
b) Valilik Makamının 12.04.2019 tarih ve 7468242 sayılı oluru.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı, Beden Eğitimi Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Rumeysa ALPER' in "Okul Sporlarında Yer Alan Ortaokul Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeyinin Belirlenmesi" konulu araştırma çalışmasına veri sağlamak amacıyla Müdürlüğümüze bağlı merkez ilçedeki ortaokul öğrencilere anket uygulama isteğinin uygun görüldüğüne ilişkin ilgi (b) olur ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz/ rica ederim.

Yasin TEPE
Millî Eğitim Müdürü

Ek: İlgi (b) Olur (1 sayfa)

Dağıtım:
Abant İzzet Baysal Üniversitesinin Rektörlüğüne
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)
Atatürk Ortaokulu Müdürlüğüne
Gazipaşa Ortaokulu Müdürlüğüne
İzzet Baysal Ortaokulu Müdürlüğüne
Sakarya Ortaokulu Müdürlüğüne
Şehit Ozan Özen Ortaokulu Müdürlüğüne
Canip Baysal Ortaokulu Müdürlüğüne
Köroğlu Ortaokulu Müdürlüğüne
50.Yıl İzzet Baysal Ortaokulu Müdürlüğüne

Güvenli Elektronik
İmza Aslı ile Aynıdır.
15 Nisan 2019
Murat AYDIN
Bolu M.E.M. Destek Hizmetleri

Adres: Aktaş mah. Şehit Güven Keskin Cad. No:20 Merkez/BOLU
Elektronik Ağ: bolu.meb.gov.tr
e-posta: stratejigelistirme14@meb.gov.tr

Bilgi için: Tuba ÇETİN
Tel: 0 (374) 280 14 43
Faks: 0 (374) 280 14 50

Bu cvrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 5328-56b6-30d4-b876-3884 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
BOLU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 39307281-605.01-E.7468242
Konu : Araştırma İzni
(Rumeysa ALPER)

12/04/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Abant İzzet Baysal Üniversitesinin 08.04.2019 tarih ve 7093070 sayılı yazısı.
b) Millî Eğitim Bakanlığının 22.08.2017 tarih ve 35558626-10.06.01-E.12607291 (2017/25) sayılı genelgesi.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı, Beden Eğitimi Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Rumeysa ALPER'in "Okul Sporlarında Yer Alan Ortaokul Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeyinin Belirlenmesi" konulu araştırma çalışmasına veri sağlamak amacıyla Müdürlüğümüze bağlı merkez ilçedeki ortaokul öğrencilerine anket uygulama talebine ilişkin ilgi (a) yazı ve ekleri incelenmiştir.

Söz konusu uygulamanın; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak yürürlükte olan tüm yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimi ilgili okul müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, eğitim öğretimin aksatılmaması kaydıyla ve ilgi (b) Genelge doğrultusunda uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Yasin TEPE
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
12/04/2019
Ahmet ATILKAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adres: Aktaş mah. Şehit Güven Keskin Cad. No:20 Merkez/BOLU
Elektronik Ağ: bolu.meb.gov.tr
e-posta: stratejigelistirme14@meb.gov.tr

Bilgi için: Tuba ÇETİN
Tel: 0 (374) 280 14 43
Faks: 0 (374) 280 14 50

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8c4e-2808-3c4f-adc8-ceed kodu ile teyit edilebilir.

EK-4. Özgeçmiş

ÖZGEÇMİŞ

1.	Adı soyadı	: Rumeysa ALPER
2.	Doğum Tarihi	: 01.01.1990
3.	Öğrenim Durumu	: Yüksek Lisans

Derece	Alan	Üniversite	Yıl
Lisans	Beden Eğitimi Öğretmenliği	Atatürk Üniversitesi	2015
Y. Lisans	Beden Eğitimi Öğretmenliği	Abant İzzet Baysal Üniversitesi	2020