



T.C.
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**ENGELLİ SPORCULARLA ÇALIŞAN BEDEN
EĞİTİMİ ÖĞRETMENİ VE ANTRENÖRLERİN
DUYGUSAL ZEKÂ DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

Necla TUNCEL

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANA BİLİM DALI

KAHRAMANMARAŞ-2018

**T.C.
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANA BİLİM DALI**

**ENGELLİ SPORCULARLA ÇALIŞAN BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENİ
VE ANTRENÖRLERİN DUYGUSAL ZEKÂ DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ**

Necla TUNCEL

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

Doç. Dr. Tamer KARADEMİR

Jüri Üyesi

Doç. Dr. Mahmut AÇAK

DÖŞYILMAZ

Jüri Üyesi

Dr. Öğr. Üyesi Enver

KAHRAMANMARAŞ-2018

Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü öğrencisi Necla Tuncel tarafından hazırlanan “**Engelli Sporcularla Çalışan Beden Eğitimi Öğretmeni ve Antrenörlerin Duygusal Zeka Düzeylerinin İncelenmesi**” adlı bu tez, jürimiz tarafından / / tarihinde oy birliği ile Ana Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Tamer KARADEMİR (DANIŞMAN)
Ana Bilim Dalı, Üniversite Adı

Doç. Dr. Mahmut AÇAK (ÜYE)
Ana Bilim Dalı, Üniversite Adı

Dr. Öğr. Üyesi Enver DÖŞYILMAZ (ÜYE)
Ana Bilim Dalı, Üniversite Adı

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

Prof. Dr. Mehmet BOŞNAK
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEZ BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca Tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada, alıntı yapılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.

Necla TUNCEL

Bu çalışma tarafından desteklenmiştir.

Proje No:

Not: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunundaki hükümlere tabidir.

ÖNSÖZ

Duygular davranışlarımıza yön veren önemli etkenlerden biridir. Kişi yaşamları boyunca çoğu zaman duygularından etkilenerek karar verme yoluna giderler. Bundan dolayı duygularımızı tanımak ve onları kontrol edebilmeyi öğrenmek önemlidir. Duygusal zekâ kavramı olarak nitelendirilen bu durumun hayatımızda bu kadar önemli olması sebebiyle, onun gelişimine etki eden faktörleri ortaya koymak da önemlidir.

Eğitim ve meslek çalışmalarında başarılı olma ve performansa olumlu katkıları olduğu bilinen duygusal zekâ bu anlamda önem taşımaktadır. Beden eğitimi ve sporun içerisinde yer alan öğretmen ve antrenörlerin duygusal zekâ düzeylerinin incelendiği bu araştırmanın alana katkı sağlaması en büyük arzumuzdur.

Araştırma süreci boyunca görüşleri ile beni yönlendiren, her konuda desteğini ve yardımını esirgemedi yanımdaya olan çok değerli danışmanım Doç. Dr. Tamer KARADEMİR'e şükranlarımı sunarım.

Ayrıca maddi ve manevi, sevgi ve destekleri ile her zaman yanımdaya olan, çalışmalarım boyunca bana sabır gösteren ve bugünlere gelmemi sağlayan Anneme, Babama ve tüm aileme çok teşekkür ederim.

Necla TUNCEL

ENGELLİ SPORCULARLA ÇALIŞAN BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENİ VE ANTRENÖRLERİN DUYGUSAL ZEKÂ DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Necla TUNCEL

ÖZET

Duygusal zekâ, kişinin kendi duygularını ve diğer insanların hissettiklerini algılayabilme, tanımlayabilme, duygularını kullanarak motive edebilme, yönetme ve yönlendirebilme yeteneğidir. Bu araştırmanın amacı da engelli sporcularla çalışan antrenör ve beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zeka düzeylerinin incelenip, duygusal zekâ çalışma alanlarına ilgi duyan akademisyen ve uygulamacılara katkı sağlamaktır.

Bu amaç doğrultusunda veriler 2017-2018 eğitim ve öğretim yılında görev yapan, araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen 90 kadın, 130 erkek olmak üzere toplam 220 beden eğitimi öğretmeni ve antrenörden, kişisel bilgi formunun yanı sıra, 33 maddelik tek boyutlu olarak ele alınan Duygusal zekâ ölçeği formu kullanılarak elde edilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, ele alınan örneklem grubunun cinsiyet, meslek, büyüdükleri yer, gelir seviyesi, aile tutum ve davranışları gibi değişkenlere bağlı olarak duygusal zekâ düzeylerinde anlamlı fark olmadığı bulunmuştur. Bunun yanı sıra yaş, eğitim durumu, engelli sporculara yönelik eğitim alma, kendini bu alanda yeterli görme, kendini tanımlama, antrenörlük diplomasını aldıkları yer ve antrenörlük yaptıkları sporcuların engel türü değişkenlerine göre duygusal zekâ düzeylerinde anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Antrenör, Beden Eğitimi Öğretmeni, Duygusal Zekâ, Engelli Sporcu

Sayfa Adedi: 56

Danışman : Doç. Dr. Tamer KARADEMİR

EMOTIONAL INTELLIGENCE LEVEL RESEARCH OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS AND TRAINERS WORKING WITH DISABLED ATHLETES

Master Thesis

Necla TUNCEL

ABSTRACT

Emotional intelligence is the skill that individual perceives and describes her/his own and other individuals' emotions; motivates, manages and directs them by using her/his emotions. The aim of this research is to examine the emotional intelligence level of trainers and physical education teachers working with disabled athletes and to contribute to the academicians and practitioners interested in emotional intelligence working fields.

In accordance with this purpose, by using personal information form and 33-question-Emotional Intelligence Scale form unidimensional discussed the data was acquired from 220 physical education teachers and trainers consisting of 90 women and 130 men who worked in 2017-2018 education period and volunteered to participate in this research.

According to the results of this research, it has been found that there is no significant difference in the emotional intelligence levels of the handled sample group based on the variants as their gender, job, hometown, income level, family attitudes and behaviours. In addition to this, it has been found that there is a significant difference in the emotional intelligence level based on the variants as age, educational background, getting training for disabled athletes, feeling herself/himself competent, self-definition, the place where they got training diploma and type of disability of the athletes whom they train.

Key Words: Coach, Physical Education Teacher, Emotional Intelligence, Disabled Athletes

Number of Pages: 56

Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Tamer KARADEMİR

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

ÖNSÖZ.....	I
ÖZET.....	II
ABSTRACT.....	III
İÇİNDEKİLER.....	IV
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	VI
1. GİRİŞ VE AMAÇ.....	1
1.1. Araştırmanın Önemi.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	4
2. GENEL BİLGİLER.....	5
2.1. Zekânın Tanımı.....	5
2.2. Zekânın Özellikleri.....	5
2.3. Zekâ kuramları.....	6
2.3.1. Çoklu zekâ kuramı.....	6
2.3.1.1. Sözel – dilsel zekâ.....	6
2.3.1.2. Mantıksal – matematiksel zekâ.....	7
2.3.1.3. Görsel – uzamsal zekâ.....	7
2.3.1.4. Müziksel – ritmik zekâ.....	8
2.3.1.5. Bedensel – kinestetik zekâ.....	8
2.3.1.6. Sosyal zekâ- kişilerarası zekâ.....	10
2.3.1.7. Kişisel – öze dönük zekâ.....	10
2.3.1.8. Doğacı – varoluşçu zekâ.....	11
2.3.2. Tek etmen kuramı.....	11
2.3.3. Çift etmen kuramı.....	12
2.3.4. Çok etmen kuramı.....	14
2.3.4.1. Thorndike’in çok etmen kuramı.....	14
2.3.4.2. Thurstone’un çok etmen kuramı.....	14
2.3.4.3. Guilford’un çok etmen kuramı.....	15

2.3.4.4. Piaget'in zekâ kuramı.....	15
2.4. Duygunun Tanımı.....	16
2.5. Duygusal Zekâ Kavramının Tarihi Gelişimi ve Tanımı.....	18
2.5.1. Duygusal zekâ ile ilgili tanımlar	18
2.5.2.Duygusal zekâ modelleri.....	19
2.5.2.1. Karma model	20
2.5.2.1.1. Daniel Goleman modeli.....	20
2.5.2.1.2. Reuven bar-on modeli	20
2.5.2.1.3. Cooper-sawaf modeli.....	21
2.5.2.2.Yetenek modeli	21
2.5.2.2.1. Mayer ve salovey modeli	21
3. GEREÇ VE YÖNTEM	23
3.1. Araştırma Grubu	23
3.2 Verilerin Toplanması.....	23
3.2.1. Kişisel bilgi formu	23
3.2.2. Duygusal zekâ ölçeği	23
3.3. Verilerin Analizi	24
4. BULGULAR	25
5. TARTIŞMA	36
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	41
7. KAYNAKLAR.....	44
8. TABLOLAR DİZİNİ	51
9. EKLER	53
ÖZGEÇMİŞ	58

SİMGELER VE KISALTMALAR

DZ	: Duygusal Zekâ
N	: Frekans sayısı
SD	: Standart Sapma
%	: Yüzde
\bar{X}	: Aritmetik Ortalama



1. GİRİŞ VE AMAÇ

Spor, ekonomik, sosyal ve kültürel bir sektör olarak uzun yıllardır gelişimini devam ettiren sosyal olgularından biridir. Hemen her toplumun ilgisini üzerinde toplamayı başaran sportif etkinlikler geniş izleyici ve taraftarlarıyla, yarışma heyecanı ve rekabeti ile insanların ortak konuları arasında yer almaktadır.

Günümüz modern toplumunun en yaygın ve etkili sosyal kurumlarından olan spor, toplumun merkezinde yer alan ve çok değer verilen, belli bir alt kültürlere ait olmaktan çıkarak kitleleri peşinden sürükleyen popüler bir eğlence aracı olmak yanında toplumun gelişmesinde rol oynayan, uluslararası ilişkilere katkı sağlayan ve toplumu tanıtan sosyal bir olgudur (1).

Spor branşı ne olursa olsun katılım gösteren sporculara eğitim ve öğretim veren antrenörler hiç kuşkusuz sporcuların eğitim sürecinde oldukça katkısı olan önemli bir yer tutmaktadır.

Spora başlayan çocuklarımızı veya yaptığı sporu en iyi şekilde sürdürmesini sağlayan ve onlara rehberlik eden antrenörlerin, mesleki ve kişisel olarak gerekli olan yeterliliklere ulaşmış olması arzu edilen durumdur. Antrenörlerin, bilgi, tecrübe ve kişilik yönünden sporcuları pozitif yönde geliştirebilmesi beraber çalıştıkları sporcuların birçok özelliklerini desteklemelerini gerektirecektir. Antrenörler iş birliği içinde dostça çalışmayı seven, alan bilgisi yeterli olan, saygılı, sevgi dolu, sporcularının doğasını ve ihtiyaçlarını anlayabilen, hoşgörülü, sporcuları arasındaki farklılıkları göz önünde bulundurabilen, öğretmede çeşitli teknik ve metotlar kullanabilen, anlayışlı, esprili, cesaretlendirici, güven veren ve sabırlı bireyler olmalıdırlar.

Bir antrenörün bu özelliklere sahip olabilmesi ve karşısındaki bireyi anlayabilmesi onun empati yeteneklerinin gelişmiş, kendisinin ve karşısındakilerin duygularını anlayabilen motivasyonu yüksek, sosyalleşebilen, kendini geliştirme ve yeniliklere açık iyi eğitim almış bireyler olmasını gerektirir.

Antrenör, ilgili spor dalında eğitim gördüğü kademedeki programları başarı ile tamamlayarak bulunduğu kademe için Genel Müdürlükten belge alan, sporcuları veya spor takımlarını ulusal ve uluslararası kural ve tekniklere uygun olarak yetiştirerek, yarışmalara hazırlanmalarını, yarışmalarını ve gelişmelerini takip eden kişidir (2).

Antrenörlük, oldukça zor işler barındıran birkaç meslektendir (3). Çağdaş antrenörler kendilerini insan ilişkilerinde üst düzeyde geliştiren antrenörlerdir. Her takım çalıştıracak kişi spor psikologu bulma şansına sahip değildir. Antrenörler bazı psikolojik danışma becerilerine sahip olarak, sporcuları ile etkileşime girerek bunları uygulaması gerekmektedir. Antrenörün sahip olması gereken psikolojik özellikler ile bilinmesi gereken konular olarak kendi kendini yetiştirmesi, yenilemesi, profesyonel ahlak, özel yaşamda dürüstlük, meslektaşları ile etkin bir işbirliği, açık fikirlilik, araştırmacı, güçlü teşhis yeteneği, liderlik vasfı, motivasyon, öğrenmek ve öğretme becerisi, duygusal ve zihinsel olarak psikolojik hazırlık, yönetim bilgisi, danışmanlık sayılabilir (4).

İnsanlarla sürekli etkileşim halinde bulunan antrenörler mesleki açıdan yetersiz olması durumunda ise bu sporcularına olumsuz yansımalar gösterecektir.

Antrenörler sadece sporcu yetiştirmez. Aynı zamanda sağlıklı bir neslin yetişmesi ülke sporuna katkı ile birlikte uluslararası platformda daha iyi bir noktaya taşınabilmesi için çok önemli bir yer teşkil ederler. Bu sebepten antrenörleri olumsuz etkileyebilecek olan tüm faktörlere çözüm yolu üretmek ve gelişimlerine katkı sağlamak önemli bir konudur.

Ülkemizde Gençlik ve Spor Bakanlığı Sicil Lisans Programında son yılların verilerine göre (Kadın – Erkek) bedensel engelliler 3641, işitme engelliler 10259, görme engelliler 3156 ve özel sporcular 13432 olmak üzere toplam 30488 engelli lisanslı sporcu bulunmaktadır (5). Bu nedenle normal sporcuların yanı sıra engelli sporcuların eğitime ve geliştirilmesine de ayrı bir önem vermek gerekmektedir. Engelli çocukların ve sporcuların normal yaşlılarına göre eğitim ve sportif çalışmalarının daha fazla sabır, özveri ve mesleki donanım gerektirdiği bir gerçektir. Ayrıca duygusal yönden de daha zorlayıcı olabilmektedir.

Bu açıdan yapılan araştırma da engelli sporcularla çalışan ve onların gelişimlerine katkı sağlamaya çalışan beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörlerin duygusal zekâ düzeylerinin ele alınan bazı değişkenlere göre nasıl şekillendiğini belirlemek amaçlanmıştır.

1.1. Araştırmanın Önemi

Spor birçok farklı sorumluluk, görev ve rolü üstlenenlerin bir arada aynı ortak amaç için emek sarf ettiği bir faaliyettir. Antrenörü ve sporcusu ile aynı ortak düşünceleri yaşamaktadır. Bu iki ayrı grubun üyelerini ve birbirleri ile olan ilişkilerini performansın ortaya konulmasında ve başarıyı yakalamada direkt etkili olan kişiler olarak görmek gerekir. Sporcuları hem fiziksel ve fizyolojik hem de psikolojik olarak müsabakalara hazırlamakla yükümlü olan antrenörlerin

bütün bu süreç içerisinde etkilendikleri olumsuz durumların neler olduğunun ve bunlarla nasıl baş etmeleri gerektiği ile ilgili çözümlerin ortaya konması da ayrı bir önem arz etmektedir (6).

Engelli sporcularla çalışan beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörler, engeli olmayan normal çocuklarla çalışanların yaşadıkları problemlere ek olarak engellerinden dolayı sporcuların içerisinde buldukları fiziksel, ruhsal ve psikolojik durumları anlayabilme ve empati sağlayabilme gibi durumlarla çok sık karşı karşıya kalabilmektedir. Türkiye'deki durum göz önünde bulundurulduğunda özel eğitim alanında çalışan antrenörlerin pek çoğunun özel eğitim bölümüyle ilgili eğitim alıp almadıkları, grubun özellikleri ile ilgili yeterliklerinin durumu ve bu çocukların ilgi ve ihtiyaçlarını karşılama, duygularını anlayabilme konusunda yeterli donanıma sahip olup olmadıkları da ayrıca önem taşımaktadır.

Bu doğrultuda, yurt dışı ve yurt içi araştırmalar incelendiğinde engelli sporcularla çalışan hem beden eğitimi öğretmenlerinin hem de antrenörlerin duygusal zekâ düzeylerine ilişkin değerlendirmelerini birlikte ele alarak inceleyen araştırmalara rastlanmamıştır. Bu yönü itibari ile bu araştırma hem ulusal hem de uluslararası literatüre katkıda bulunacak ve yeni araştırmaların yapılmasına da ışık tutabilecektir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Duygusal zekâ, kişinin kendi duygularını ve diğer insanların hissettiklerini algılayabilme, tanımlayabilme, duygularını kullanarak motive edebilme, yönetme ve yönlendirebilme yeteneğidir (7). Yüksek duygusal zekâyâ sahip insanların, ilişkilerini ve iletişimlerini daha etkin hale getirilebildiği, takım ruhunu oluşturarak performansın artırılabilmesinde ve huzurlu bir çalışma ortamının sağlanmasında zorlanmadıkları görülmektedir (8).

Duygusal zekâ; hem kendimizle hem başkalarıyla başa çıkabilmeyi kolaylaştıran duyguları tanımak, anlamak ve duyguları etkin bir şekilde kullanabilme yeteneğidir. Yani, diğer insanların beklenti ve ihtiyaçlarını, güçlü ve zayıf yönlerini duygular aracılığıyla anlayabilmek, stresli durumlarda güçlü olabilmek için sahip olunması gereken bir yetkinliktir (9). Bu anlamda antrenör ve beden eğitimi öğretmenlerinin özel ve iş yaşamında başarılı ve mutlu olmaları duygusal zekasına bağlı olarak değişebilir. Başarı ve mutluluğun duygusal zekâ ile bağlantısı yapılan araştırmalar sonucunda tespit edilmiştir. Duygularımızı yönetebilme ve onların bilgisi ile gücünden yararlanma becerisi olan duygusal zekâ, öğretmenlerin en büyük enerji ve motivasyon kaynağı ve başkalarını etkilemekte kullanabileceği en önemli araçtır. Eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin, duygusal zekâ

becerilerini her zaman ve her yaşta ilerletip, çatışma yönetiminde kullanabilmeleri, verimliliği arttırıp başarıyı yükseltecek ve bütün halinde bir iyileşmeyi beraberinde getirebilecektir.

Duygusal zekâ ile ilgili yapılan çalışma sayısı oldukça fazladır. Ancak engelli sporcularla çalışan antrenör ve beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zeka düzeylerinin bazı değişkenler ele alınarak nasıl şekillendiğini ortaya koyan çalışmaya rastlanmamıştır.

Bu açıdan yapılacak araştırma da engelli sporcularla çalışan antrenör ve beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri incelenip, duygusal zekâ çalışma alanlarına ilgi duyan akademisyen ve uygulamacılara katkı sağlayabileceği düşünülmüştür.

1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

- 1.Araştırma, araştırmaya katılan denek sayısı ile sınırlıdır.
- 2.Araştırma, kullanılan ölçeğin ölçtüğü nitelikler ile sınırlıdır.
- 3.Araştırma, deneklerin kullanılan ölçekteki ifadelere verdiği cevapların doğruluğu ile sınırlıdır.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmada kabul edilen varsayımlar şu şekilde verilmiştir:

1. Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmeni ve antrenörlerin ölçeklerde yer alan ifadelere içtenlikle ve doğru cevap verdikleri varsayılmıştır.
2. Veri toplamak için kullanılan ölçeklerin araştırmanın amaçlarına uygun olduğu varsayılmıştır.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Zekânın Tanımı

Duygusal zekâ kavramının temel felsefesini duygu ile zekâyı ayrı iki unsur olarak değerlendirmek değil, duygu ve zekâyı birlikte ele almak oluşturmaktadır (10). Bu sebeple öncelikle zekâ kavramı açıklanmalıdır.

Herkes, insan zekâsı konusunda farklı yorumlar yapmıştır. Zekânın tanımı insanlara sorulduğu zaman genellikle tanımlamada zorlanırlar. Zekâ, halk arasında ve alan yazında farklı tanımlamaları barındırmaktadır (11). Toplum arasında dersleri en iyi olan veya avukat, doktor, mühendis gibi meslek sahiplerinin en zeki kişiler oldukları düşünülür. Ancak mükemmel resim çizen, üniversite mezunu olmayıp büyük miktarlarda paraları yönlendiren insanlar zeki değil midir?

Zekâ kültürler arasında farklı şekilde değerlendirilmektedir. Örneğin zihinsel seviyede, batı kültürü zihinsel süreçlerin hızına odaklanırken, diğer kültürler daha çok yapılan işin kalitesine önem vermektedir (12).

Zekâ, en basit tanımıyla objeler arasında benzerlikleri ve farklılıkları görebilme ve ayrı ayrı parçaların birbirleriyle olan ilişkilerini analiz edebilme yeteneği olarak tanımlanmıştır (13).

2.2. Zekânın Özellikleri

1. Her insan kendi zekâsını artırma ve geliştirme yeteneğine sahiptir.
2. Zekâ sadece değişmekle kalmaz, aynı zaman da başkalarına da öğretilir.
3. Zekâ insandaki beyin ve zihin sistemlerinin birbiriyle etkileşimi sonucu ortaya çıkan çok yönlü bir olgudur.
4. Zekâ çok yönlülük göstermesine rağmen kendi içinde bir bütündür.
5. Her insan çeşitli zekâ alanlarının tümüne sahiptir.
6. Her insan çeşitli zekâ alanlarından her birini yeterli bir düzeyde geliştirebilir.
7. Çeşitli zekâ alanları genellikle bir arada uyum içerisinde çalışır.
8. Bir insanın her alanda zeki olması için pek çok yol bulunur (14).

2.3. Zekâ kuramları

Üzerinde en çok araştırma yapılmış olan yeteneklerden birisi zekâdır. İnsan davranışlarının açıklanmasındaki önemi görüldükçe, zekâ kavramını açıklamaya yönelik çalışmaların sayısı artmıştır. Bununla birlikte, zekânın nasıl bir yetenek olduğu hala tartışılmaktadır (15). Zekâyı anlamaya çalışanların karşılaştıkları en temel sorulardan biri şudur: Zekâ genel bir yetenek ya da beceri midir? Yoksa birçok farklı yetenekten mi oluşmaktadır? Zekâ yaklaşımlarına bakıldığında tek boyutlu bir zekâ tanımından çok boyutluluğa doğru bir geçiş olduğu görülür. Son yıllara kadar kuramsal olarak zekânın doğuştan 20 yaşlarına kadar geliştiği, bu yaştan sonra bilgilenmenin artıp zekâ kapasitesinde gelişme olmadığı, yaşlılıkta ise düşme eğilimi gösterdiğine inanılmaktaydı. Zekâ kavramındaki son gelişmeler ise bu konudaki kuramsal bilgilerimizin yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Zekâ yaklaşımlarında son boyut yaşam boyu gelişimdir; yaşlılıkta da zekâ bölümünde düşüş olmadığı ortaya konmuştur (16).

2.3.1. Çoklu zekâ kuramı

Harvard Üniversitesinden psikolog olarak mezunu olan Gardner, 1983'de sosyal zekâ konusunu yeniden inceleyerek çoklu zekâ kuramını ortaya çıkarmıştır (17). Çoklu zekâ teorisinde sözel, matematiksel, müziksel, soyutsal, müzikal, çevresel, kişisel (kişinin kendi hislerini bilmesi) ve kişiler arası (kişinin başka insanların hislerini bilmesi) gibi alanları incelemiştir (18). Gardner'ın ileri sürdüğü sekiz türdeki zekâ alanlarına aşağıda ayrıntıları ile yer verilmiştir.

2.3.1.1. Sözel – dilsel zekâ

Bu zeka türü; kişinin kendi kültürüne ait olguları yazılı veya sözlü olarak ifade etme yeteneği olarak karşımıza çıkmaktadır. Genelde kişiler dilinin gramer kurallarına uygun olarak davranmaktadırlar. Sözel-dilsel zeka diline sahip bireyler ikna kabiliyeti yüksek olmakla beraber, dilin tüm özelliklerine sahip olmaktadır. Ayrıca diğer dillere yatkın olup diğer dillerin duygu ve düşüncelerini yansıtmakta zorluk yaşamazlar.

Bu zekadaki bireyler için en etkili öğrenme şekli konuşarak, okuyarak, tartışarak, işiterek ve özellikle kişilerle karşılıklı iletişime giderek öğrenme yoluna giderler.

Bu zekadaki bireylerin özellikleri aşağıdaki gibi özelliklendirilebilir;

- 1) Sözel ve yazılı iletişimleri güçlüdür.
- 2) Kelimeleri gramer yapısına uygun ve doğrudur.

- 3) Sözlük kullanma yoluna giderler.
- 4) Sözlük bilgisi üst seviyelerde özellik göstermektedir.
- 5) Gazete, dergi ve kitap okumayı yaşam felsefesi haline getirmişlerdir
- 6) Ses, ses dizimi ve anlam bilgilerine sahiptirler ve iletişimlerinde bu bilgilerini başarı ile kullanırlar.
- 7) Sözlü iletişimlerinde atasözleri, deyimler ve güzel sözler kullanırlar.
- 8) Yabancı dillere meraklıdırlar, bu dilleri kullanmada başarılıdırlar.
- 9) Anlatmayı, dinlemeyi, okumayı ve tartışmayı severler.
- 10) Kelime oyunlarını severler.
- 11) Resimlerden çok sözcükler dikkatlerini çeker.
- 12) İsimleri akıllarında tutma konusunda usta olmakla beraber tarih bilgisinde de yeterliliğe sahiptirler.
- 13) Hikaye dinleme ve anlatma konusunda oldukça isteklidirler.
- 14) Karşılıklı iletişime geçmeyi severler (19).

Sözel-dilsel zekâ ülkemizde en fazla önemsenen iki zekâdan birisidir. İkincisi ise mantıksal-matematiksel zekâdır. Bu iki zekânın önemsenmesinin temel nedeni test sınavlarının bu iki zekâyla ilişkili sorulardan oluşmasıdır. Aynı zamanda, kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin çoğu bu iki zekâ odaklıdır. Bu nedenle, bu iki zekâmız sürekli uyarıldığı için diğer zekâlarımıza göre daha fazla gelişim fırsatına sahiptir

2.3.1.2. Mantıksal – matematiksel zekâ

Bu zeka türünde kişiler matematiksel olarak üstün özelliklere sahiptirler. Kısacası bilim adamının mantık yürütebilmesi, sayısal öğretmenlerin veya vergi memuru, maliye gibi alanda çalışanların bir istatistikçi gibi sayıları verimli kullanabilme yeteneğine sahip oluşudur. Soyut kavramlara hassas olan bu zeka türünde neden- sonuç ilişkileri ve mantık kuralları ön plana çıkmaktadır. Bu gruptaki bireyler matematiksel hesap yapmaktan, mantık yürütmekten, genelleme yapıp sınıflara ayırma konusunda çok iyi düzeydedirler (14).

2.3.1.3. Görsel – uzamsal zekâ

Uzamsal tarafında bu zeka uzay/zaman boşluğunda nesnelere devamlılığı üzerinde düşünme yetisine sahip olma ile ilgilidir. Bu türdeki zekada kişiler yön duygusuna önem vermeye beraber gördüklerini unutmama ve düşünme ile ilgili üstün yeteneklere sahiptirler. Kısa bir tabirle bu zeka türüne sahip bireyler gördüklerini kolay kolay unutmazlar (20).

2.3.1.4. Müziksel – ritmik zekâ

Müziksel–ritmik zekâdaki bireyler sese son derece duyarlıdırlar. Duyulan sesler farklı olmasına rağmen ayırt etme yeteneğine sahip oluşları en etkileyici özelliklerindedir. Bireyler müzik aletlerine son derece duyarlıdırlar (21).

Başka bir deyişle, kişiler duygularını aktarmada müziği araç olarak kullanmaktadır. Kişiler müziğe, ritme, melodiye, sese duyarlılık göstermektedir (22).

Bu zekâ, kişilerin sesinden duygularını sezme, ya da çevredeki seslerden anlam çıkarma, arabanın motor sesinden arabanın bakıma ihtiyacı olup olmadığını anlama da bu zeka türündeki bireylerin özelliğidir (23).

Ayrıca, müzik aleti çalar veya grup çalışmalarında yer alır. Müzik onun için hareket alanı oluşturur ve müzik eşliğinde dansa yönelebilir.

Bu zekânın özünde aşağıdaki özellikler bulunmaktadır (24).

- 1) Müzik ve ritim yapısına önem verme
- 2) Müzikle ilgili olgu ve şamalar oluşturma
- 3) Seslere karşı hassas oluş
- 4) Ses, ritim ve melodileri tanıma veya oluşturma
- 5) Ton ve ritimlerin değişik kategorizasyonunu algılama

2.3.1.5. Bedensel – kinestetik zekâ

Bedeni diğer nesnelere farksız, basit bir makine olmasının ötesindedir diyebiliriz. Diğer bir deyişle bireylerin kendine has özellikleri ve kişisel düşünceleriyle beraber, diğer insanlardan farklı olarak karşımıza çıkar (25).

Bu zeka ile bahşedilen özellikler mesleğe has özelliklerle kendini göstermekte ve yetenekler gün yüzüne çıkmaktadır. Örneğin futbolcunun farklı vuruş tekniğinin kendine has oluşu gibi. Bu zeka alanıyla kişiler bir şeyler üretme çabası içinde olmaktadır. Zeka alanı koordinasyon gerektirmekte ve yeteneklerle beraber ikisinin bir arada işlenmesini sağlayan devinimsel bazı özellikleri de barındırmaktadır. Bu zeka alanı kuvvetli olan bireylerin yaparak, yaşayarak öğrenme yoluna gittikleri görülür (14, 26, 27).

Bedensel-Kinestetik zekânın üç temel faktörü vardır ;

1. Bedensel hareketlerini ustalıkla kontrolünü sağlama,
2. Nesnelere aktive edip yönlendirme,
3. Beden ve akıl arasında denge oluşturmak .

Eğitim sistemimizde akademik sınavlarda etkili olmayan bir özellik gösterdiğinden gerekli önem verilmemektedir. Birçok ğretmen bu zeka alanının beden eğitimi öğretmenleriyle ilgili olduğunu düşünmektedir. Sosyal, fen, matematik alanıyla ilişkilendirilmesi zor olan bir kavramdır. Bu zeka alanındaki öğrenciler öğretmenler tarafından vasat ğrenci tabiriyle ilişkilendirmeye yatkındırlar. Bu zeka alanındaki öğrenciler diğer alandaki öğrencilerden farklı bir öğrenme ortamı istemeye yatkınlık gösterirler ve hareket alanını genişletmek isterler. Sınıftaki duygusal tona daha fazla önem vermekle birlikte bedeni özelliklerine yoğunlaşma gösterirler (28).

Kinestetik Zekânın gelişimi sadece beden koordinasyonunu artırma anlamıyla değil verimli düşünme tekniklerini kullanarak zihin ve beden koordinasyonunu sağlama olarak dşnlmelidir (29).

Bedensel-Kinestetik Zekâsı güçlü olan bir öğrencinin bazı özellikleri şunlardır;

1. sportif faaliyetlerde başarıya yatkındırlar.
2. Bir yerde uzun süre sabit kalmaz ve bunun saonucunda bedeni hareketler yapmaya başlar.
3. Başkalarını taklit etmede ustadırlar.
4. Gördüğü nesnelere inceleme yoluna giderler.
5. Koşup sıçramak ve benzeri hareketleri yapmaktan mutluluk duyarlar
6. El becerisi gelişmiştir.
7. Kendini anlatmada kendine has özellikleri bulunmaktadır.
8. amurla oynamak gibi devinimsel etkinlikler hoşlarına gitmektedir
9. Bir şeyi parçalayıp tekrar birleştirmeyi severler.
10. En iyi öğrenme şekli yaparak-yaşayarak olmaktadır (14).

Bu zelliklerin yanında Bedensel-Kinestetik Zekâsı yüksek öğrencilerin bazı zayıf özellikleri bulunmaktadır. Okumayı çok sevmez, uzun süre pasif kalmaktan hoşnut olmaz, kendi öğrenme şekillerine uygun olmayan konularda zorluk ekerler. İstemli veya istemsiz olarak nesnelere ve diğer insanlara dokunma yoluna giderler. Geleneksel sınıf yönteminin uygulandığı sınıflarda zorluk çekmektedirler ve bu yüzden başarısız olmaktadır. Seminer veya sunum ortamlarından çabuk sıkıldıkları için dikkatlerini konuya verememektedirler. Bu yüzden eğitim- ğretim sürecinde en çabuk kopukluk gösteren grup olarak karşımıza çıkmaktadırlar (29).

Sınıf ortamında öğrenmeyi daha verimli kılmak, ğrencilerin Bedensel-Kinestetik Zekâ alanlarını st seviyelere ulaştırmak için yapılması gerekenler şu şekilde özetlenebilir:

- Sözcük ve olgular canlandırılır.

- Dans, baleri veya kareografi yapılabilir.
- Kavramlar jest ve mimiklerle betimlenir.
- Konuşmadan bir görev verilebilir.
- İşaret dili öğrenilir.
- Pantomim sergilenir.
- Sessiz sinema oyunu oynanabilir.
- Hayvan ve bitkiler en ince ayrıntısına incelenebilir.
- Tek ayak üzerinde sekme zıplama hareketleri yaptırılabilir.
- Açık havada çalışılır ve ip atlanabilir.
- Somut nesnelere matematik dersi yapılabilir.
- Öğrenme materyalleri keşfedilir.
- Yapboz yapılabilir.
- Öğrencilere aktif olarak katılabilecekleri deneyimler sunulabilir.
- Öğrencilerin hareketlerle işe katılımı sağlanabilir.
- Sırada aktifliğini sağlayan egzersizler yapılabilir.
- İnteraktif okuma yapılabilir (28).

Bedensel – Kinestetik zekâ özellikle hareket koordinasyonunu sağlayıcı, kısacası sinir ve beden hareketlerini verimli kullanma şekliyle ifade edilebilir (20). Bu zeka alanı kişinin bir ürün meydana getirmesi için vücudun bazı fonksiyonlarını kullanma kapasitesidir. Kısacası devinimsel hareketlerin bütünüdür (14).

2.3.1.6. Sosyal zekâ- kişilerarası zekâ

Bu zekâyâ sahip insanlar iletişim becerileri yüksek, farklı kültürlere ilgi duyan, toplumu ilgilendiren konulara meraklı ve ikna kabiliyeti yüksek bir özellik göstermektedir. Ayrıca arkadaşları ile vakit geçirmekten son derece haz duyarlar (20).

2.3.1.7. Kişisel – öze dönük zekâ

Kişinin içsel yaşamını, duyguları ve düşüncelerini bilip kontrollü bir şekilde yaşama şekli olarak nitelendirilebilir. Genelde kişiler yalnız kalarak yaptıkları hakkında ders çıkarma, değerlendirmede bulunma, özerk davranma gibi özellikler bu zeka türüne sahip insanlarda baskın olarak bulunmaktadır (30).

Kişisel-öze dönük zekâda, bireyler kendini tanımakta ve bu sayede çevresine uyumlu bir şekilde davranış göstermektedir. Bu zekadaki insanların kendilerini objektif olarak değerlendirme yeteneğini barındırmakla birlikte kişinin olumlu ve olumsuz yanlarını

görmelerini sağlamakta ve kişinin kendi yeteneklerini farkında olmasını barındırır. Kısacası kişinin kendini disipline edip kendine olan güvenini içermektedir (14).

2.3.1.8. Doğacı – varoluşçu zekâ

Gardner tarafından açıklanan son zekâ türüdür ve çevreyi tanıma ve anlama ile ilgilidir. Doğacı zekâ türüne sahip kişiler hayvan ve bitki türlerini fark ettiklerinde ve alt türlerini oluşturduklarında ortaya çıkar. Hayvan türlerini ayırt edebilen, çiçekleri kategorize edebilen ve cansız varlıkları kategorize eden kişilerde bu zeka türü gelişmiştir. Bir diğer deyişle bu zeka boyutu hem doğal hem de yapay çevreyi içine almaktadır. Doğacı, biyolojici, zoologların bu zekası gelişim göstermiş boyuttur (31).

2.3.2. Tek etmen kuramı

Bu teoriye göre , zekânın yapısında temel bir yetenek vardır. Hangi çocukların normal eğitimden yararlanabileceğini hangilerinin yararlanamayacağını belirlemek amacıyla, ilk zekâ testini 1905 yılında hazırlayan Binet, zekâyı iradeden, güdüden, bellekten, anlayıştan yani kişilikten soyutlanamayan, insanın tüm davranışlarını belirleyen bir özellik ve kişiliğin tümü olarak tanımlamıştır. Binet, zihinsel yeteneklerin tek tek değil hep birlikte değiştiğini, örneğin, kelime dağarcığı zengin olan bir çocuğun dikkatinin de anlayışının da yüksek olduğunu söylemiştir. Binet'ye göre tüm zihinsel yetenekleri içeren bir genel yetenek vardır ve bu zekâ genetik olup, deneyim ve öğrenmeyle çok az gelişir. Binet' ye göre üstün zekâ da düşük zekâ da insanın her davranışında kişiliğinin her yönünde izlenir. Zekâyı kişilikten soyutlayarak incelemek bizi yanlış yorumlara sürükleyeceğinden, kişinin geçmişi, davranış biçimleri, tutkuları, ilişkileri ayrıntılarıyla bilindikten sonra Binet testinin uygulanması ve sonuçların önceden toplanmış bilgilerin ışığında değerlendirilmesi gerekmektedir. Test ile ölçülen zekâ bütün davranışın bir örneğidir. Örnek olarak gözlenen bir davranış insanın günlük davranışları ve genel zekâsı hakkında bilgi sağlamaktadır (32).

Zekânın, zihinsel motorik becerilerle değil , mantık yürütme ve sorun çözme özellikleri ile ölçülebileceğini varsaymıştır. Binet'nin 1905 yılında Simon ile birlikte hazırladığı ölçek 1916 da Terman tarafından gerçekleştirilen revizyonunda Stanford Binet Zekâ Ölçeği adını almıştır. Binet zekânın altı boyutunun olduğunu söylemiştir. Altı özellik şu şekilde ifade edilebilir; anlamlandırmak, hükümde bulunmak, mantık yürütmek, düşünceleri yönlendirip devam ettirmek, düşünceleri amaca dönüştürmek, özeleştiride bulunmak. Kısacası bazı genel yetenek kavramları için Terman, soyut düşünme ve problem çözme yeteneğini, Stern ise düşünerek adaptasyon sürecine uyum sağlama olarak ifade etmiştir (33).

Benzer bir şekilde, 1939 yılında Wechsler yaptığı araştırmalara göre zekanın birbirinden bağımsız ancak birbiriyle ilişkili alt yeteneklerden oluştuğunu görmüştür. Genel anlamda yeteneğim ölçülmesi için alt yeteneklerin tespit edilip ölçülmesi sonucu kişinin genel yetenek düzeyine ulaşılabilir olacağını düşünmüştür (32).

Wechsler, zekâ kavramını kişinin amaçlı davranışlarının, şahsi düşüncesinin ve çevreyle mücadelesinin tümü olarak ifade edilebilir. O'na göre zekâ geriliği yalnızca zekâ eksikliği değil var olan zekâdan günlük yaşamda yararlanamamaktır. Aynı zekâ bölümüne sahip 2 kişi çevreyle bambaşka biçimlerde başa çıkabilir. Wechsler zekâ için “genel zekâ, sadece bilişsel yeteneklerle eşitlenemez, zekâ, bireyin, bütün becerilerinin bir göstergesidir” demiştir (34), Wechsler'e göre, zekâ ölçekleri ile değerlendirilen beceriler yaşamın değişik alanlarında da gözlemleniyorsa, değerlendirdiğimiz şeyin zekâ diye nitelendirilen kavram olduğunu söyleyebiliriz.

Wechsler, yetişkinler için hazırladığı ölçeğinde zekâ için önemli olan 11 boyut saptamış. Bu boyutlardan 6' sının genel bilgileri içeren sözel, diğer 5'i de performansa dayalı nitelikte olduğunu belirtmiştir (33).

Ülkemizde kullanılmayan olan Wechsler testi, Binet' in testine göre iki boyutta farklılık arz etmektedir. İlki Wechsler testinin veri temini gerektiren bir ölçe aracı oluşu, ikincisi de ilk önce yetişkinler için hazırlanan bir test oluşu ama sonrasında çocuk zeka formu da oluşturulmuştur. Ama her iki test de kültüre bağımlı oluşları ile gözümüze çarpmaktadır (35).

Stern ise bireylerin yeni durumlara uyum sağlama ve düşünce yollarından karşılık verme ve değişen koşullara adapte olma gücü olarak ifade edmektedir. Tüm tanımlardan hareketle zekayı bireyin çevreye adaptasyonunu sağlayan genel ve soyut bir yetenek olduğu anlaşılmaktadır (15).

2.3.3. Çift etmen kuramı

Zekânın yapısında iki faktörün rol oynadığını belirten Spearman'a, göre zihinsel gücün genel yetenekle birlikte çok sayıda özel yeteneğin kullanılmasından meydana gelmektedir. Ama yetenek olarak kişilerde farklılıklar göze çarpmaktadır. Başka bir ifadeyle genel zekanın farklı faaliyetlerde ortaya çıkmasıdır (36).

Spearman, yaptığı araştırmalarda kişilerin yaptığı zihni etkinliklerin tamamında temel bir noktanın olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin zeka seviyelerinin tespiti için öğretmen görüşü ve öğrencilerin birbirlerini değerlendirmelerinden faydalanmıştır. Bu iki değişken arasında yüksek korelasyona ulaşan düşünür bu durumu genel zeka faktörüne dayandırmıştır. Araştırmalarını bulup kullandığı faktör analiziyle geliştirmiştir(37).

Sperman genel zekayı “g” ile nitelendirmiştir. Bu “g” faktörüne bağlı olarak kişiler sönük yada parlak olarak ifade edilmektedir. Kısacası “g” faktörü zeka testi genel olarak performansı etkileyen temel unsurdur. Bunun dışında “s” faktörü denilen özel faktörleri içinde barındıran bir kavramda bulunmaktadır. Bu özel faktörler resim, müzik, spor gibi alanlarda belirleyici bir rol üstlenmektedir (38).

Özel faktör genel zihin yeteneği dışında, belirli bir zihin etkinliğini gerçekleştirebilmek için ihtiyaç duyulan zihin gücüdür. Özel faktör "s" kişiden kişiye, bir denemeden diğerine değişir. Çevre, okul, heyecan gibi faktörlerin etkisinde kalır. Genel "g" faktörü ise kişiden kişiye değişmesine karşı farklı kişiler için bütün denemelerde sabittir. "g" faktörü her bir denemede aynı önemi taşımaz, aynı ağırlıkta değildir. Genel faktörler özel faktörleri etkiler ve gelişmesini sağlar. Kısaca genel ve özel zihin yetenekleri her bir etkinlik için farklı miktarlardadır (32).

Cattell ise kuramını iki zeka faktörüne dayandırmıştır. Bu iki faktör; akışkan zeka ve kristal zekadır. Akışkan zeka görsel ayrıntı ve ezber bilgisini kapsar. Bu zeka kelimeleri eşleştirme, sayı ve harf dizini oluşturma gibi test materyalleri ile ölçülmeye çalışılır. Kristal zeka ise gelişimsel bilgileri içermektedir. Bu zeka boyutunda soyutlama, mantık yürütme gibi becerilerden oluşur. Ölçümü için mantık testleri, genel bilgiyi ölçen testlerden faydalanılır (39).

Bu teoriye göre kristal zekâ, öğrenme deneyimlerinin seçimini ve kullanımını sağlamasının yanı sıra bireyin akışkan zekâsını da yansıtmaktadır. Benzer eğitimsel ve kültürel altyapıya sahip insanlar arasında akışkan zekâdaki bireysel farklar, kristal zekâdaki bireysel farkları önemli ölçüde etkilemektedir. Farklı kültürel altyapıya ve aynı düzeyde akışkan zekâyâ sahip iki kişi kristal zekâ düzeyleri açısından farklı olabilirler. Bu modeldeki akışkan zekâ – kristal zekâ ayırımı, kalıtımın akışkan zekâ üzerinde daha fazla rol oynadığını ileri sürmektedir. Kristal zekâ- akışkan zekâ kuramını Cattell geliştirmiştir; ancak kuramın detaylı değerlendirmesini Horn yapmıştır. Horn’a göre de genel bir zekâ yoktur ve akışkan zekâyla kristal zekâ arasında kalıtım temeli açısından bir fark yoktur (39).

Spearman’ın yazdığı “Genel Zeka” adlı makalesinde insanların zihinsel etkinliklerinde ortak bir yön olduğunu belirtmiştir. Bu makalede birey ne kadar zeki olursa o kadar fazla ilişki içine girer ve bunun sonucunda sorunu en kestirme yoldan çözüme kavuşturma yoluna gider (15,37).

2.3.4. Çok etmen kuramı

Zekâyı çok etmen kuramı ile açıklayan bilim adamları da vardır. Bunların başında Thorndike, Thurstone ve Guilford gelmektedir. Bu psikologlara göre; günlük davranışları düzene koyan fikirsel gizil güç, bir tek genel yetenek olmaktan ziyade bir çok özel yeteneklerin bir araya gelmesinden oluşmuştur (15, 37).

2.3.4.1. Thorndike'in çok etmen kuramı

Thorndike'ın görüşü atomistik bilgiler içermektedir. Görüşe göre zeka birbirinden farklı faktörlerden meydana gelmekte ve birbirinden bağımsızdır. Genel bir zekanın aksine zekaların varlığından bahsedilebilir. Bir problemin çözümünde birden fazla çözüm yolu ve faktörü bulunmaktadır (37).

Thorndike göre, zekanın üç boyuttan oluştuğu varsayılır. Bunlar soyut, sosyal ve mekanik boyuttur. Soyut zekada kelimeler, formüller, semboller karşımıza çıkar. Sosyal zekada kişiler arası iletişim boyutu kendine yer edinmektedir. Mekanik zekada ise cihaz kullanma ve makine kullanımı kendini göstermektedir (15).

2.3.4.2. Thurstone'un çok etmen kuramı

Thurstone zekanın birden fazla zihinsel yetenek sonucu meydana geldiğini söylemektedir. Thurstone'un zekâ teorisi Chicago Üniversitesi'nin öğrencilerine uygulanan bir dizi test sorusunun analizine dayanmaktadır. Zekânın genel bir faktör olduğu teorisini reddederek bunun yerine birbirlerinden bağımsız birçok zihinsel becerinin merkezde olduğu bir teori ortaya koymuştur (15, 40).

Başlıca yetenekleri şu şekilde ifade edebiliriz;

1. Sözel anlama: Sözcükleri anlayıp tanıma.
2. Sözel akıcılık: Yazılı ve sözlü ifadeleri erken bulma yeteneği.
3. Sayısal yetenek: Sayısal ve aritmetik işlemleri çabuk bulma yeteneği.
4. Uzay ilişkilerini kavrama: Cisimlerin uzaydaki görüntülerini kavrama yeteneği.
5. Bellek: zihinsel bellek gücü
6. Algısal hız: Karmaşık bir nesnenin benzerlik, ayrıntı ve farklılıkları erken ve doğru algılama gücü.
7. Mantıksal düşünme: kavram ve olgular hakkında mantık yürütme (15).

İnsanlar bu çeşitli yetenekler bakımından birbirlerinden az çok ayrılık gösterirler. Yukarıdaki alanlardan herhangi birinde üstünlük gösteren bir kişi, her zaman diğer alanlarda da üstün olmaz. Ancak bunun aksi olan fikir de yanlış değildir (15). Bu tez, devreden faktör

teorisi olarak tanımlanmaktadır. 1940'lı yıllardan beri farklı faktör teorilerini yönlendiren bir zekâ modeli olmuştur (40).

2.3.4.3. Guilford'un çok etmen kuramı

J.P. Guilford “ Zihin Yapısı” adını verdiği zeka kuramını faktör analizi yolu ile kesin bir şekilde birbirinden bağımsız faktörler saptayarak oluşturmuştur. Düşünürce göre zekanın yapısı öğelerin bilinmesi ve belli bir düzen içinde düşünülmesi ile kavranabilir. Kişiler her zihinsel etkinlik alanında aynı ölçüde yeteneğe sahip olamamaktadır. Kişi her işte başarılı olacak diye bir kaide geliştirilmemelidir (37).

Guilford zekayı ; içerik, ürün ve işlem boyutu olmak üzere üçe ayırmaktadır. İçerik boyutunda figür, anlam ve davranışlar, ürün boyutunda ilişki, sistem ve formüle etme, işlem boyutunda ise bellek, biliş ve değerlendirme süreçleri vardır.

2.3.4.4. Piaget'in zekâ kuramı

Jean Piaget zekânın işleyiş ve gelişimini biyolojik bir modelle açıklamaktadır. O'na göre zihinsel yapılar ve zekâ, yaşa bağlı olarak gelişmekte ve doğumdan ergenlik sonlarına kadar bu olgunlaşma devam etmektedir (16, 37).

Piaget'e göre, zihinsel gelişim kişilerin biyolojik yapı ve işlevlerine kodlanmıştır. Beynimiz genel olarak örgütlenme ve adaptasyon olarak iki şekilde temel görevini oluşturmaktadır. Örgütlenme doğuştan gelen kodlamaların daha üst seviyedeki zihinsel süreçlere ulaşmasını anlamına gelmektedir. Uyum sağlama ise özümleme ve uyum süreçlerinden geçer. Özümleme uyarıcıların mevcut yapılara göre seçilip değiştirilmesi sürecini barındırır. Bu sayede çevre ve organizma arasında denge kurulmaya başlanır (16).

Piaget; bireylerin birbirinden farklı olduğunu düşündüğünden zekanın temel özelliklerini üç merkezde toplamıştır. Bunlar ;

1. Zeka bir çeşit denge hali olmaktadır. Zihinsel süreç ve çevre arasında durağan olmayan bir denge vardır.
2. Zeka kişilerin çevreye uyumunun özel halidir. Bu uyum bireyin çevre etkileşiminde görülmektedir.
3. Zeka zihinsel süreçler sistemidir. Bilgi edinmek hareketlilikle kazanılır (16).

Piaget zihinsel gelişimin önemli boyutunda fiziksel gelişimi ifade eden olgunlaşma, yaşantılar ve içinde yaşanan kültür gibi faktörlerin etkisi altında olduğunu savunmaktadır (42).

Piaget doğumdan ergenliğe kadar düşünce boyutlarını inceledikten sonra zekanın belirli kritik dönemlerden meydana geldiğinin sonucuna varmıştır. Bu yüzden zihinsel gelişimi dört döneme ayırmak gerektiği düşüncesindedir.

Bunlar;

Sensori- motor dönem

Doğum ile 2 yaş arasını kapsar. Bu aşama zekânın uyanışı olarak da tanımlanabilir. Sonraki aşamalar için bir temel teşkil eder.

İşlem öncesi dönem

Bu dönem 2 ile 7 yaş arasını kapsar. Dönemin en önemli özelliği sembolik fonksiyonun ortaya çıkmasıdır. Çocuk öğrendiği kural ve oyunları beceriksiz bir şekilde geneller. Bunun yanında cansız varlıkları canlı olarak tasavvur ederek kişileştirir. Dil gelişir. Kişi nesnelere zihinde canlandırabilir.

Somut ve müdahaleci düşünme dönemi

Bu dönem 7 ile 12 yaş arasını kapsar. Göz önünde, somut olan işlemler yapılabilir hale gelir. Soyut olan, elle tutulup, gözle görülemeyen işlemler henüz gerçekleştirilemez. Bu dönemde düşünce tersine bilirlilik özelliği edinir. Kişi benmerkezci düşünce tarzından kurtulur.

Soyut işlemler dönemi

12 yaşından yetişkinlik dönemine kadar olan süreci kapsar. Bu dönemde kişi soyut düşünebilmekte, geleceğe yönelik kararlara alabilmekte ve farklı ihtimaller üzerine mantık yürütebilmektedir. Konunun farklı boyutlarını kavrayıp düşünebilmede sorun yaşamazlar. Diğer dönemlerden farklı olarak problem çözme, hipotez kurma, tümdengelim yolu ile düşünme söz konusu olabilmektedir (16,40,42).

2.4. Duygunun Tanımı

Duygular insanlık tarihi boyunca, bir yol gösterici olarak yaşamın merkezinde var olmuştur. Hissedilen her duygu insan doğasına farklı bir yön vermiş ve insan hayatının daha yaşanır bir hale gelebilmesi için kendisi ve çevresi arasında bir etkileşim oluşturmuştur.

Daniel Goleman (7),“Duygusal Zekâ Neden IQ’dan Daha Önemlidir? “kitabında duygu (emotion) sözcük kökünün motere olduğunu ve Latince hareket etmek anlamına geldiğini fakat fiile “-e” ön eki getirildiğinde anlamın uzaklaşmak olduğunu ve bunun her duygunun bir harekete yönelttiği fikrini vereceğini belirtmiştir.

Barutçugil (43) duyguyu, hislerde ve zihinsel tutumda fizyolojik değişiklikler ve açıklayıcı davranışların ortaya koyduğu bir hareket olarak tanımlamaktadır.

Biçer (44) ise, duyguları insanın yaşamında kendini hissettiren önemli unsur olduğunu bununla birlikte insanların hayatlarına yön vermede duyguları kullandığını ve hayatını o şekilde yaşadığını ifade etmektedir.

Duygular çok farklı sözcüklerle dile getirilebilir. Mayer, Salovey ve Caruso (45) duyguları açıklarken kişilerin yaşadığı sorunlara verdiği fizyolojik, bilişsel, deneyimsel tepkiler olarak belirtmekte ve dört bileşenden oluştuğunu söylemektedir. İlki duyguları beden dili, jest ve mimiklerle duyguların farkına varma, ikincisi duyguların tanınıp ayırt edilmesi, üçüncüsü korku, öfke gibi duyguların deneyim yoluyla anlaşılması, sonuncusu ise duyguların düzenlenmesi yeteneğidir.

Paul Ekman'ın (46) belirli sayıda duygu olduğu görüşü, beynin (evrim ürünü) ortak katkılarına ve duygusal ifadedeki kültürü yansıtmak için evrensellik ile ilgili duruşunu nöro-kültürel teori olarak adlandırırken, beynin, belli bir duygu uyandığında belli bir ifade üretmek için hangi yüz kaslarının hareket edeceğini belirlediğini vurgulamaktadır.

Bhochhibhoya ve ark. (47), duyguları insan doğasının vazgeçilmez bir parçası olduğunu ve pek çok insan davranışlarını harekete geçiren bir dürtü olarak tanımlamışlardır.

Bir yüzyıldan fazla bir süredir psikologlar ve felsefeciler duygunun anlamı üzerinde tartışmaktadırlar. Goleman (7) duyguyu psikolojik, biyolojik, his ve hisse bağlı hareketlerin eğilimi anlamında ifade etmektedir.

Le Doux (48), duyguların çıkış noktalarının sinir sistemi olduğu görüşünden faydalanarak duyguların altında yatan sinir mekaniğini keşfeder. İnsanlar bir işaret aldıklarına tepki verme eğilimindedirler. Bu tepkiler çeşitlilik göstermektedir(korkma, şaşırma, şüphe, hayret etme vb.).

Dünyanın değişik kültürlerinden insanlar için duygular ortak olmasına rağmen, farklı şekillerde kullanmak bireylere göre değişebilmektedir (49). Araştırmacılar, duyguların sınıflandırılması konusunda aynı düşüncelerde olmasalar da bazıları temel duygu kümeleri oluşturarak birincil duygu olarak duyguları ayırmışlardır.

Izard (50) beş temel duygunun olduğunu ileri sürmüş ve başlıcaları olarak; kaygı, depresyon, sevgi, düşmanlık, nefret duygularını kullanmıştır. Goleman (7) duyguları sekiz boyuta, Adler (51) ise insan ilişkilerine dayanarak insanların birbirlerine olan yakınlaşma ve uzaklaşma derecesine göre sınıflandırmışlardır. Bu anlamda, alanında dünya çapında belirli kariyere sahip bilim adamlarının ortak bir sınıflandırma üzerinde bir fikir birliğine sahip olmadıklarından söz edilmektedir.

2.5. Duygusal Zekâ Kavramının Tarihi Gelişimi ve Tanımı

Son 20 yıla kadar, insanların zihinsel faaliyetleri konusunda yapılan sayısız araştırmalar duyguların işlevi ilginç bir şekilde ihmal edilmiştir. Bunun sonucunda da bireylerin özel ve iş yaşamlarındaki muhtemel başarılarını tahmin konusunda tek veri kaynağı olarak bilişsel zekâ kıstasları ve testleri kullanılmıştır. Fakat bu ölçüt bireylerin özel ve iş yaşamındaki geleceğini tahminden ziyade okuldaki akademik başarısını tespit etmeye yaramıştır. Çünkü bilişsel zekâ seviyesi yüksek olduğu halde iş ve özel yaşantısında başarı ve mutluluğu yakalayamamış birçok örnek mevcuttur. Buna karşın bilişsel zekâsı orta seviyede olduğu halde büyük başarılarla imza atan kişilerin sayısı da kayda değer seviyededir (52).

Duygusal zekâ kavramı başarılı insanların başarılarını ölçmek için kullanılan testlerde başarılı olan insanların çoğunun gerçek hayatta başarılı olamadığının tespit edilmesiyle ortaya çıkmıştır(17, 53).

Le doux yaptığı çalışmalarda insanın duygusal sisteminin anatomik olarak düşünme merkezinden bağımsız hareket edebileceğini göstermiştir. Bu çalışmalar “Duygusal Zeka” kavramının ortaya çıkışında önemli bir pay edinmiştir (54).

1985 yılında, Reuven Bar On kaynaklarda Bar-On olarak isimlendirilen çalışmalarda “Duygusal Alan” kavramı kullanılarak insanları başarıya ulaştıracak faktörlere değinilmiştir. Düşünürü göre zekanın tanımı şu şekildedir: Bireylerin çevresel etki ve etkenlere olumlu tepkiler veren, yeteneğini etki altında bırakan bir tür şahsi, zihinsel ve sosyal yeterliliklerdir. Reuven’ in çalışmaları birçok çalışmaya esin kaynağı olmuştur (55).

2.5.1. Duygusal zekâ ile ilgili tanımlar

Zeka'nın bir türü olarak duygusal zeka olarak ele alınmalıdır. Duygusal zekanın bazı bileşenleri vardır. Bunlar ; kişinin kim olduğunu bilmesi zihinsel süreç ve duygularını bilmesi sağlıklı kararlar verme açısından son derece önemlidir. Farklı ruh hallerinde kişinin kendine hakim olabilmesi, kendini motive edebilmesi, empati kurabilmesi sosyal kabiliyetlerimizdir (40).

Salovey ve Mayer'in (56) düşüncesine göre kişinin hem kendi hem de başkalarının duygularını gözlemleyebilme, aralarında ilişki kurup farkı ayırt edebilme yeteneğidir. Bütün tanımlardan hareketle duygusal zeka kavramı duyguları algılama, ifade edebilme ve değerlendirme yeteneği, duyguları denetlemeyi ve ifade etme yeteneğini içermektedir (57).

Duygusal zekâ kendi duygu ve yeteneklerini tanıma , kendi yeteneklerinin yenisine ve daha iyisine açık olma, hedeflerine ulaşmada istekli, başarıya kilitlenen, iletişime açık, uzlaşma ve ikna kabiliyeti gibi yeteneklerdir (58).

Bütün bunlardan yola çıkarak duygusal zekânın akla karşı gelen bir kavram olmadığını söylemek mümkündür. Hem zekâ hem de duyguyu içerisinde barındıran duygusal zekâ, bilişsel yetenekler ile duyguları birlikte kullanmayı sağlar. Böylece duygusal zekâ bireyin yaşamı içerisinde karşı karşıya kaldığı sorunların üstesinden gelmek, başarılı olmak ve mutlu bir hayat sürmek için yol gösterici olarak kullanabilmesini sağlamak üzere fırsat verir.

Empati başkalarının duygularını anlama becerisi olarak ifade edilebilir. Kökeni özbilinçtir. Duygularımıza ne kadar açıksak bir o kadar da hisleri okumayı o kadar iyi beceririz. Duygusal özelliklerimiz empati yetimizde kendini göstermektedir (59).

Empati kavramını tanımlayacak olursak bireylerin kendilerini kişinin durumundan hareketle kendini onun yerine koyup düşüncelerini ifade etmesidir (60).

Empati kısacası kendini algılama becerisidir. Kişi kendini ne kadar iyi tanırsa bunlarla bağlantı kurup başkalarının duygularını da anlayacaktır. Kişi ne hissettiğini tam olarak algılayabilirse o düzeyde duygularının kontrolünü sağlayabilmektedir. Bu sayede başkalarının duygularını daha rahat bir şekilde algılayabiliriz. Kişilerin duygularını anlamak için onların hareketlerini izleme ve tepkilerini anlama ile kolay bir şekilde izlenim sahibi olabilmekteyiz. Bu boyutta beden dilini anlamak işimizi kolaylaştırmaktadır

2.5.2.Duygusal zekâ modelleri

Literatür incelendiğinde duygusal zeka ile ilgili iki farklı model olduğu görülmektedir. Karma model ve yetenek modeli duygusal zeka boyutunu oluşturmaktadır. Karma model geleneksel görüşe dayanak oluşturmakta ve farklı yaklaşımları içinde barındırdığı için bu adlandırmada bulunulmuştur. Modelde sosyal ve kişisel işlevsellik, duyguyu, zekayı, motivasyonu ve kişilik özelliklerinden meydana gelmektedir (57).

Goleman'ın Modeli, Bar-On'un Modeli ve Cooper-Sawaf'ın Modeli Karma Model için örnek oluşturmaktadır (10).

Diğer yaklaşım ise yetenek modelidir. Bu boyutta duygusal zeka, karma modelin içinde bulunan kişilik özelliklerinin çoğunun dışında, daha dar evremde ele alınmıştır (57). Duygusal zeka yetenekler grubu olarak ele alınmaktadır. Duygulardan hareketle mantık yürütme yolu kullanılmıştır. Salovey ve Mayer bu model için örnek teşkil etmektedir (61).

2.5.2.1.Karma model

Karma model içerisinde Bar-On'un Modeli, Cooper-Sawaf'ın Modeli ve Goleman'ın Modeli değerlendirilir.

2.5.2.1.1. Daniel Goleman modeli

Goleman modelinin temelini, Mayer ve Salovey'in modeline dayanmaktadır. Duygusal zeka insanın hem kendi hem de başkalarının hislerini tanımak ve kendini motive edip iletişimde etkililik yeteneklerinden oluşmaktadır (62). Goleman çalışmalarında Mayer ve Solovey modelini temel alıp duygusal zekayı beş başlık altında ele almıştır. Bunlar;

Kişinin Kendi Duygularının Farkında Olması: kişinin kendi duygu ve düşüncelerini tanıma, izleme ve karar sürecinde kullanabilme yeteneği.

Kişinin Kendi Duygularını Yönetmesi: bireylerin tepki ve duygularının etkin bir şekilde yönetebilme, kendini rahata kavuşturabilme ve olumsuz durumlardan kolayca baş edebilme yeteneğidir. Bir diğer deyişle kişinin başarıya ulaşması için kısa vadede zevklerinden ödün vermesidir.

Kişinin Kendini Motive Etmesi: kişinin hedefe ulaşması için elinden geleni yapmayı yılmama yeteneğidir.

Empati(Eş duyum): Kişinin başka kişilerin duygularının tarafsızca farkında olabilme kişinin kendisini başkasının yerine koyup onların bakış açısıyla yorum yapabilme yeteneği.

Sosyal Beceriler: bireylerin sosyal ilişkilerini kavrama, duygularını yönetme ve diğer insanlarla etkili iletişim kurma becerisidir (63).

Duygusal zekamız bu 5 zeka boyutunun temel nitelikte yer alan pratik beceri kabiliyetimizi belirlemektedir. Duygusal yeterliliğimiz iş yaşamımızdaki becerilerimizi sergilerken potansiyelimizi ne kadarını kullanabildiğimizi göstermektedir. Duygusal yeterlilikler bağımsız olmaktadır. Tüm insanların farklı olduğunu düşünürsek duygusal zeka boyutunda da insanlar farklı yapıda olmaktadır (55).

2.5.2.1.2. Reuven bar-on modeli

Bar-On, duygusal zekânın sosyal zekâyla yakın ilişkili olduğunu belirtmekte ve duygusal zekânın birbiriyle ilişki içinde bulunan duygusal ve sosyal 5 yetenekten oluştuğunu ileri sürmektedir. Bar-On, Handley ve Fund'a göre bu beş yetenek:

- (a) bireyin kendini anlayıp ifade etmesi,
- (b) diğer kişileri anlayıp iletişime geçme yeteneği,
- (c) duygularımızı kontrol edip yönetme,

- (d) değişimin farkında olma, adapte olma, sorunları çözme yeteneği,
(e) kişinin kendini güdüleyip iyi bir ruh hali oluşturması” dir (64).

2.5.2.1.3. Cooper-sawaf modeli

Cooper ve Sawaf (65) duygusal zekâyı dört köşe taşından oluşan bir modelle açıklamaktadır. Köşe taşlarından birincisi duyguları öğrenmektir. Duyguları öğrenmek için kişisel etkinliklerden yararlanılmalıdır. İkincisi duygusal zindelik kavramıdır. Duygusal zindelik esnekliğinizi inşa ederek güven çemberinizi genişletir, çatışmaları dinleme ve yönetme yeteneğinizi artırır. Yaşamınızı ve işinizi, potansiyelinizle uyumlu hale getirmek ve bunu sorumlulukla desteklemek için yollar öneren diğer köşe taşı duygusal derinliktir. Son kavram ise duygusal simya’dır. Duygusal simya sorunlarla birlikte yaşama ve fırsatları değerlendirme ve farklı çözüm yolları keşfederek rekabet gücü oluşturur (66).

2.5.2.2.Yetenek modeli

Yetenek modeli içerisinde Mayer ve Salovey’in modeli ele alınır.

2.5.2.2.1. Mayer ve salovey modeli

Mayer ve Salovey duygusal zekâyı dört’e ayırmışlardır. Bu iki düşünür yaklaşık olarak 12 yıl boyunca çalışmalarda bulunmuş ve ölçekler geliştirmişlerdir. Diğer duygusal zeka modelleri temel olarak bu modeli benimsemişlerdir (62).

Mayer ve Salovey modeli en eski model olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu modelde duygusal zekâyı oluşturan öğeler birbirlerini etkileyip daha üst seviyede yeteneğe kavuşurma için vardır. Bu faktörler hiyerarşik bir hal almakta ve üstteki basamak altındaki basamakla yakın ilişkilidir. Üst basamağa çıktıkça duygunun daha yoğun ve bilinçlilik arz ettiği görülür. Alt boyutlarda ise duyguyu tanıma ifade etme gibi basit becerilerden meydana gelmektedir (67).

Mayer ve Salovey’e göre, ilk beceri duyguları algılayabilmektir. Kişinin kendisinin, başkalarının duygularını çeşitli yollarla anlayabilmesini ifade etmektedir. Aynı zamanda kendi hislerini doğru biçimde ifade edebilmesidir. Bu beceriler kişinin bir duruma uyum sağlamasına olanak tanırken etkili iletişimi de kolaylaştırmaktadır (64).

İkinci beceri de ise duygularla düşünceleri desteklemek gerekir. Bu iki kavram arasında bağlantı kurmak kararlarında etkili olacaktır. Bireylerin duygularını değerlendirilmek istenirse önce duyguların ortaya çıkarılması gerekir. Bu sayede kişiler aktif hareket alanı oluşur ve duygular meydana çıkmaktadır (62).

Modeldeki üçüncü duygusal zeka becerisi duyguları anlamaktır. Çeşitli duyguları anlayabilme, bir duygudan diğerine geçişi tanımlayabilme yeteneğidir (68).

Duygusal zekası yüksek olanlar genelde farklı duygular ve farklı durumlardan ortaya çıkacakları kestirme gücüne sahiptirler. İyi hazırlanılan maçı kazanacağını kestirebilmek gibi (69).

Mayer ve Salovey'e göre modelin dördüncü ve son duygusal becerisi kişilerin kendi duygularını yönetebilmesi ve kişilerarası ilişkilerde zorlayıcı durumlarla karşılaştığında üstesinden gelebilmesidir. Bu duygusal beceri, bireyin amacını gerçekleştirebilmesi için kişilerarası ilişkilerde duyguları ifade ediş ve algılayışını düzenleyebilmeyi gerektirmektedir. Duyguları yönetebilme, bireylerin sosyal ilişkilerinde ve çatışmaları durumlarında yararlı olabilmektedir (70).



3. GEREÇ VE YÖNTEM

3.1. Araştırma Grubu

Araştırma betimsel nitelikte bir çalışma olup veriler anket yöntemi ile toplanmıştır. Araştırmanın yapılabilmesi için etik kurulundan gerekli yasal izin belgesi alınmıştır. Veriler 2017-2018 eğitim ve öğretim yılında araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen beden eğitimi öğretmenleri ve engelli sporcularla çalışan antrenörlerden kişisel bilgi formunun yanı sıra duygusal zekâ (DZ) ölçek formu kullanılarak elde edilmiştir. Ölçek formu araştırmaya katılmak isteyen gönüllülere mail, posta ve yüz yüze uygulama yapılmıştır. Araştırmaya 90 kadın 130 erkek olmak üzere toplam 220 kişi dahil edilmiştir. Araştırma grubunun % 43,6'sını beden eğitimi öğretmenleri, % 32,7'sini antrenörler ve % 23,7'sini ise her iki mesleği birden yapanlar oluşturmaktadır.

3.2 Verilerin Toplanması

Araştırma grubundan elde edilen veriler araştırmacının kendisi tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ve duygusal zekâ ölçeği ile toplanmıştır.

3.2.1. Kişisel bilgi formu

Araştırma grubunun kişisel özelliklerine ait bilgileri ortaya koyabilmek ve duygusal zeka düzeylerinin ortaya konan bu özelliklere (bağımsız değişkenlere) göre nasıl şekillendiğini belirleyebilmek amacı ile araştırmacının kendisi tarafından yaş, cinsiyet, eğitim durumu, gelir seviyesi, kendini tanımlama biçimi, engelli sporculara yönelik eğitim alıp almadığı ve engel türüne göre karşılaşılan sorunlar gibi 14 ayrı sorunun yer aldığı bilgi formu kullanılmıştır.

3.2.2. Duygusal zekâ ölçeği

Salovey ve Mayer'in (56) duygusal zekâ modeline dayanarak oluşturulmuş 33 maddelik bir self report ölçektir. Shutte ve ark. (71) ölçeği tek boyutlu olarak ele almıştır. Ölçeğin iç tutarlılığı alpha 0.90 olarak elde edilmiştir. Chan (72)'in araştırmasında da bu ölçeğin güvenilirliği (Cronbach Alpha=0.82) yüksek bulunmuştur. Ölçeğin Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışması en son Tatar ve ark. (73) tarafından yapılmıştır. Yapılan mevcut araştırmada da ölçeğin güvenilirlik katsayısı Cronbach Alpha=0,822 olarak bulunmuştur. Ölçek, (1 puan) kesinlikle katılmıyorum, (2 puan) katılmıyorum, (3 puan) orta derecede

katılıyorum, (4 puan) katılıyorum ve (5 puan) kesinlikle katılıyorum şeklinde 5'li likert tipi bir derecelendirmeye sahiptir. Ölçekte yer alan olumsuz ifadeli sorular (5, 28, 33) değerlendirme sırasında ters puanlama yapılarak hesaplanmıştır.

3.3. Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler SPSS 21 paket programı ile analiz edilmiştir. İstatistiksel analizler yapılmadan önce hangi testlerin uygulanması gerektiğini anlayabilmek için verilerin normal dağılıp dağılmadığı test edilmiştir. Normal dağılım gösteren verilerin analizinde parametrik testler, normal dağılım göstermeyen ve frekansı (N sayısı) düşük olan bağımsız değişkenlerin analizinde non-parametrik testler kullanılmıştır. Bağımsız değişkenlerin ikili karşılaştırmaları t-test (independent sample), ikiden fazla grup karşılaştırmaları ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) veya Kruscal Wallis testleri ile analiz edilmiştir. Çıkan sonuçların istatistiksel anlamlılık derecesi $p < 0.05$ olarak kabul edilip değerlendirilmeye alınmıştır.

4. BULGULAR

Araştırma grubundan elde edilen veriler uygun testler kullanılarak analiz edilmiş ve tablolaştırılarak aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırma grubunun yaş dağılımları.

Yaş	n	%
18-25 yaş	62	28,2
26-33 yaş	90	40,9
34-41 yaş	49	22,3
42 ve üzeri	19	8,6
Toplam	220	100,0

Tablo 1' e göre araştırma grubunun %28,2' sinin 18-25 yaş, %40,9' unun 26-33 yaş, %22,3' ünün 34-41 yaş ve %8,6' sının ise 42 ve üzeri yaş grubunda olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 2. Araştırma grubunun cinsiyet dağılımları.

Cinsiyet	n	%
Erkek	130	59,1
Kadın	90	40,9
Toplam	220	100,0

Tablo 2' ye göre araştırma grubunun %59,1' inin erkek, %40,9' unun kadın olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 3. Araştırma grubunun eğitim durumu dağılımları.

Eğitim Durumu	n	%
Lise	14	6,4
Lisans	185	84,1
Lisansüstü	21	9,5
Toplam	220	100,0

Tablo 3' e göre araştırma grubunun %6,4' ünün lise, %84,1' inin lisans ve %9,5' inin lisansüstü mezunu olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4. Araştırma grubunun meslek dağılımları.

Mesleğiniz	n	%
Beden Eğitimi Öğretmeni	96	43,6
Antrenör	72	32,7
Her ikisi	52	23,6
Toplam	220	100,0

Tablo 4' e göre araştırma grubunun %43,6' sının beden eğitimi öğretmeni, %32,7' sinin antrenör ve %23,6' sının ise her iki mesleği birden yaptıkları tespit edilmiştir.

Tablo 5. Araştırma grubunun büyüdüğü yer dağılımları.

Büyüdüğünüz yer	n	%
İl	159	72,3
İlçe	48	21,8
Köy	13	5,9
Toplam	220	100,0

Tablo 5' e göre araştırma grubunun %72,3' ünün ilde, %21,8' inin ilçede ve %5,9' unun köyde büyüdüğü tespit edilmiştir.

Tablo 6. Araştırma grubunun gelir seviyesi dağılımları.

Size göre gelir seviyeniz	n	%
Düşük	34	15,5
Orta	172	78,2
Yüksek	14	6,4
Toplam	220	100,0

Tablo 6' ya göre araştırma grubunun %15,5' inin düşük, %78,2' sinin orta ve %6,4' ünün yüksek gelir seviyesine sahip oldukları tespit edilmiştir.

Tablo 7. Araştırma grubunun engelli sporculara yönelik eğitim alma dağılımları.

Engelli sporculara yönelik eğitim aldınız mı?	n	%
Evet	133	60,5
Hayır	87	39,5
Toplam	220	100,0

Tablo 7' ye göre araştırma grubunun %60,5' inin engelli sporculara yönelik eğitim aldıkları, %39,5' inin ise engellilere yönelik bir eğitim almadıkları tespit edilmiştir.

Tablo 8. Araştırma grubunun kendilerini bu alanda yeterli görme dağılımları.

Kendinizi bu alanda yeterli görüyor musunuz?		n	%
	Evet	80	36,4
	Kısmen	111	50,5
	Hayır	29	13,2
	Toplam	220	100,0

Tablo 8' e göre araştırma grubunun % 36,4' ünün kendilerini bu alanda yeterli gördükleri, % 50,5' inin kısmen yeterli gördükleri ve % 13,2' sinin ise yeterli görmedikleri tespit edilmiştir.

Tablo 9. Araştırma grubunun kendini tanımlama dağılımları.

Kendinizi nasıl tanımlarsınız		n	%
	İçe Dönük	56	25,5
	Dışa Dönük	164	74,5
	Toplam	220	100,0

Tablo 9' a göre araştırma grubunun % 25,5' inin kendilerini içe dönük olarak tanımladıkları, % 74,5' inin ise dışa dönük olarak tanımladıkları tespit edilmiştir.

Tablo 10. Araştırma grubunun ailelerinin tutum ve davranış şekli dağılımları.

Ailenizin size tutum ve davranış şekli		n	%
	Demokratik	110	50,0
	Koruyucu	76	34,5
	Otoriter	22	10,0
	İlgisiz	12	5,5
	Toplam	220	100,0

Tablo 10' a göre araştırma grubunun % 50' sinin ailelerinin kendilerine davranış şeklini demokratik, % 34,5' inin koruyucu, % 10' unun otoriter ve %5,5' inin ise ilgisiz olarak tanımladıkları tespit edilmiştir.

Tablo 11. Araştırma grubunun antrenörlük diplomalarını aldıkları yer dağılımları.

Antrenörlük diplomasını nereden aldınız?		n	%
	Diplomam yok	46	20,9
	Spor Federasyonundan	64	29,1
	Lisans Eğitimimle	110	50,0
	Toplam	220	100,0

Tablo 11' e göre araştırma grubunun % 20,9' unun antrenörlük diplomalarının olmadığı, % 29,1' inin spor federasyonlarından aldıkları ve %50' sinin ise lisans eğitimiyle birlikte üniversitelerinden aldıkları tespit edilmiştir.

Tablo 12. Araştırma grubunun antrenörlük engel türü dağılımları.

Antrenörlüğünüz hangi engel türü üzerine		n	%
	İşitme Engelli	38	17,3
	Görme Engelli	15	6,8
	Zihinsel Engelli	62	28,2
	Bedensel Engelli	37	16,8
	Birden Fazla Engelli	68	30,9
	Toplam	220	100,0

Tablo 12' ye göre araştırma grubunun % 17,3' ünün işitme engelli, % 6,8' inin görme engelli, % 28,2' sinin zihinsel engelli, % 16,8' inin bedensel engelli ve % 30,9' unun birden fazla engeli olan grupla çalıştıkları tespit edilmiştir.

Tablo 13. Araştırma grubunun yaş değişkenine göre analiz sonuçları.

Yaş		N	\bar{X}	SD	X^2	p	Fark
DZ	18-25 yaş	62	125,67	17,98	8,368	,039*	1<4
	26-33 yaş	90	127,07	16,52			
	34-41 yaş	49	127,12	19,26			
	42 ve üzeri	19	135,89	12,00			

Tablo 13' e göre araştırma grubunun yaş değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir ($X^2=8,368$; $p<0,05$). Farkın kaynağını bulmak için yapılan testte, bu farkın 18-25 yaş grubunda yer alanlardan kaynaklandığı ve grubun DZ düzeylerin 42 ve üzeri yaş grubundakilerden daha düşük olduğu görülmüştür.

Tablo 14. Araştırma grubunun cinsiyet değişkenine göre analiz sonuçları.

Cinsiyet		N	\bar{X}	SD	t	p
DZ	Erkek	130	128,83	17,91	-,265	,791
	Bayan	90	129,46	16,80		

Tablo 14' e göre araştırma grubunun cinsiyet değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir ($t=-,265$; $p>0,05$).

Tablo 15. Araştırma grubunun eğitim durumu değişkenine göre analiz sonuçları.

Eğitim Durumu		N	\bar{X}	SD	X^2	p	Fark
DZ	Lise	14	117,78	15,96	7,506	,023*	1<2,3
	Lisans	185	130,08	17,29			
	Lisansüstü	21	127,85	17,61			

Tablo 15' e göre araştırma grubunun eğitim durumu değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir ($X^2=7,506$; $p<0,05$). Farkın kaynağını bulmak için yapılan testte bu farkın lise eğitimine sahip olan grupta yer alanlardan kaynaklandığı ve grubun DZ düzeylerin diğer gruplardan daha düşük olduğu görülmüştür.

Tablo 16. Araştırma grubunun meslek değişkenine göre analiz sonuçları.

Meslek		N	\bar{X}	SD	F	p
DZ	Beden Eğitimi Öğretmeni	96	129,78	17,55	,544	,581
	Antrenör	72	127,34	18,15		
	Her ikisi	52	130,23	16,30		

Tablo 16' ya göre araştırma grubunun meslek değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir ($F_{(2-217)}=,544$; $p>0,05$).

Tablo 17. Araştırma grubunun büyüdüğü yer değişkenine göre analiz sonuçları.

Büyüdüğü yer		N	\bar{X}	SD	X^2	p
DZ	İl	159	129,25	16,83	2,677	,262
	İlçe	48	130,64	18,64		
	Köy	13	121,30	19,49		

Tablo 17' ye göre araştırma grubunun büyüdüğü yer değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir ($X^2=2,677$; $p>0,05$).

Tablo 18. Araştırma grubunun gelir seviyesi değişkenine göre analiz sonuçları.

Size göre gelir seviyeniz	N	\bar{X}	SD	X^2	p	
DZ	Düşük	34	128,70	17,54	,107	,948
	Orta	172	129,22	16,34		
	Yüksek	14	128,42	28,69		

Tablo 18' e göre araştırma grubunun gelir seviyesi değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir ($X^2=,107$; $p>0,05$).

Tablo 19. Araştırma grubunun engelli sporculara yönelik eğitim alma değişkenine göre analiz sonuçları.

Engelli sporculara yönelik eğitim aldınız mı?	N	\bar{X}	SD	t	p	
DZ	Evet	133	131,57	17,92	2,645	,009*
	Hayır	87	125,29	16,03		

Tablo 19' a göre araştırma grubunun engelli sporculara yönelik eğitim alma değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir ($t=2,645$; $p<0,05$).

Tablo 20. Araştırma grubunun kendini bu alanda yeterli görme değişkenine göre analiz sonuçları.

Kendinizi bu alanda yeterli görüyor musunuz?	N	\bar{X}	SD	X^2	p	Fark U test	
DZ	1.Evet	80	132,21	18,70	7,751	,034*	3<1,2
	2.Kısmen	111	130,54	17,69			
	3.Hayır	29	128,75	12,55			

Tablo 20' ye göre araştırma grubunun kendini bu alanda yeterli görme değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir ($X^2=7,751$; $p<0,05$).

Tablo 21. Araştırma grubunun kendini tanımlama değişkenine göre analiz sonuçları.

Kendinizi nasıl tanımlarsınız		N	\bar{X}	SD	t	p
DZ	İçe Dönük	55	121,34	16,88	-3,928	,000*
	Dışa Dönük	165	131,67	16,88		

Tablo 21' e göre araştırma grubunun kendini tanımlama değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir ($t=-3,928$; $p<0,05$).

Tablo 22. Araştırma grubunun ailelerinin tutum ve davranış şekli değişkenine göre analiz sonuçları.

Ailenizin size tutum ve davranış şekli		N	\bar{X}	SD	X^2	p
DZ	Demokratik	110	130,28	17,47	1,387	,709
	Koruyucu	76	128,15	18,10		
	Otoriter	22	128,31	14,92		
	İlgisiz	12	125,50	18,13		

Tablo 22' ye göre araştırma grubunun ailelerinin tutum ve davranış şekli değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir ($X^2=1,387$; $p>0,05$).

Tablo 23. Araştırma grubunun antrenörlük diplomasını aldıkları yer değişkenine göre analiz sonuçları.

Antrenörlük diplomasını nereden aldınız?		N	\bar{X}	SD	F	p	Fark
DZ	Diplomam yok	46	124,63	17,10	3,292	,039*	1<3
	Spor Federasyonundan	64	127,45	17,60			
	Lisans Eğitimimle	110	131,90	17,11			

Tablo 23' e göre araştırma grubunun antrenörlük diplomasını aldıkları yer değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir ($F_{(2-217)}=3,292$; $p<0,05$). Farkın kaynağını bulmak için yapılan testte, bu farkın diploması olmayan gruptan kaynaklandığı ve bu grupta yer alanların lisans eğitimimle aldım diyen grupta yer alanlara göre DZ düzeylerinin daha düşük olduğu görülmüştür.

Tablo 24. Araştırma grubunun antrenörlüğünün engel türü değişkenine göre analiz sonuçları.

Antrenörlüğünüz hangi engel türü üzerine		N	\bar{X}	SD	X^2	p	Fark
DZ	İşitme Engelli	38	123,00	18,86	14,251	,007*	1<2,3,4
	Görme Engelli	15	127,93	12,70			
	Zihinsel Engelli	62	133,98	14,73			
	Bedensel Engelli	37	133,21	17,43			
	Birden Fazla Engelli	68	126,04	18,44			

Tablo 24' e göre araştırma grubunun antrenörlüğünün engel türü değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir ($X^2=14,251$; $p<0,05$). Farkın kaynağını bulmak için yapılan testte, bu farkın işitme engelli gruplarla çalışanlardan kaynaklandığı ve bu grupla çalışanların diğer gruplarla çalışanlara göre DZ düzeylerinin daha düşük olduğu görülmüştür.

Tablo 25. Araştırma grubunun duygusal zekâ düzeylerine ait tanımlayıcı bilgiler.

	N	Minimum	Maksimum	\bar{X}	SD
DZ	220	60,00	165,00	129,09	17,43

Tablo 25' e göre araştırma grubunun duygusal zeka düzeylerine ait puan ortalamaları $X=129,09$ olarak tespit edilmiştir.

Aşağıda yer alan tablolar engelli gruplarına göre antrenörlerin karşılaştıkları sorunların tablolatırılmış şeklidir.

Tablo 26. Araştırma grubunun işitme engelli sporcularla çalışırken en fazla karşılaştıkları sorunlar.

Ailelerin bilgi yetersizliği
Dikkat dağınıklığı
Anlaşma problemi
Ekipman yetersizliği
Önyargılar
İletişim kurmak zor
İşaret diliyle iletişim kurmada yetersizlik
Materyal desteğinin olmaması
Sporcuların eğitim yetersizliği
Verilen eğitimin çabuk unutulması
Sporcuların dudak okuma yetersizlikleri

Tablo 27. Araştırma grubunun görme engelli sporcularla çalışırken en fazla karşılaştıkları sorunlar.

Bir arada tutmaktaki güçlük
Sporcuların anlatılanı anlamadaki zorlukları
Eğitim seviyesi
Engellilerin sınırlarına hakim olmakta zorlanmaları
Gerekli önlemlerin alınmaması
Aileler tarafından yeterli ilginin gösterilmemesi
İnsanların engelli sporcular hakkında farkındalığının az olması
Kendini ifade sorunu
İletişim bozukluğu
Sporcuların çekingen davranması ve ailelerin olumsuz tutumu
Sporcuların geç öğrenmesi
Sporcuya ulaşmak, evden çıkarmak
Engelli standartlarına uygun tesis ve malzeme sorunu
Ulaşım sıkıntıları
Bu alana yönelik bilgi eksikliği

Tablo 28. Araştırma grubunun zihinsel engelli sporcularla çalışırken en fazla karşılaştıkları sorunlar.

Aile desteğinin olmaması
Ailelerin eğitimsizliği
Ailelerin ilgisizliği
Ailelerin tutarsız davranışları
Algılamada güçlük, unutkanlık, çabuk yorulma, çabuk sıkılma
Engelli sporcuların yarışabileceği alanların sınırlı olması
Gösterilen egzersizleri uygulamada güçlük çekmeleri
Hareketlerindeki ve psikolojilerindeki ani değişimler
İletişim problemleri
Kontrol sağlayamama
Odaklanma, özgüven eksikliği
Saha ve tesis yetersizliği
Sabırsız davranışlar
Sporculardaki duygu durum değişiklikleri ve saldırganlık
Özgüven problemleri
Bu alana yönelik yetersizlikler

Tablo 29. Araştırma grubunun bedensel engelli sporcularla çalışırken en fazla karşılaştıkları sorunlar.

Alışma süreci
Malzeme ve ekipman eksikliği
Engelli sporcuların kendilerini eksik hissetmesi ve geri çekilmesi
Güven eksikliği
İçedönük olmaları
Motivasyon yetersizliği
Ruhsal problemler
Sporcuların yeterli desteği görememesi
Sabır eksikliği
Uyum sorunu

Tablo 30. Araştırma grubunun birden fazla engelli sporcularla çalışırken en fazla karşılaştıkları sorunlar.

Aile ve baskı
Aile, ulaşım, özgüven eksikliği
Ailelerin ilgisizliği
Anlamada güçlük çekilmesi, kendilerini ifade zorlanmaları
Çabuk vazgeçmeleri
Ailelerin üzerine pek düşmemesi ve araç gereçlerin sınırlı olması
Ders saatinin yetersiz olması
Eğitim materyali eksikliği
Engelli bireyleri anlamada güçlük
Engelli bireylerin duygu değişimi
Engelli bireylerin özgüven ve içe kapanık durumları iletişimi zorluğu
İletişim problemi, fiziksel yetersizlik
Grubu kontrol etmek
Sabır eksikliği
Sporcuların ulaşım sorunu
Amaca yönelik çalışmaların önemini kavrayamama
Spor malzemesi ve tesis yetersizliği
Verilen eğitimin çabuk unutulması
Bu alana yönelik donanım yetersizliği

5. TARTIŞMA

Araştırma engelli sporcularla çalışan beden eğitimi öğretmeni ve antrenörlerin duygusal zekâ düzeylerinin ele alınan bazı değişkenlere göre nasıl şekillendiğini belirlemeye yönelik olarak yapılmıştır. Ayrıca araştırma bulgularında beden eğitimi öğretmenlerinin ve antrenörlerin çalıştıkları sporcuların engel türüne göre en fazla karşılaştıkları sorunlar ele alınmıştır.

Buna göre;

Araştırma grubunun yaş değişkenine duygusal zekâ düzeylerinde fark olduğu belirlenmiştir (Tablo 13). Yaşça büyük olan grubun duygusal zekâ düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Mayer ve ark. (13) yapmış olduğu çalışmada 13-16 yaş grubuna göre 18-21 yaş grubunda olanların duygusal zekâ düzeylerinin farklı olduğunu, yaşla birlikte artış gözlemlendiğini belirtmiştir.

Mayer ve Soloyev duygusal zeka kavramını ortaya attıklarında, 1990 yıllarının başlarında bilimsel gelişmeler ışığında, duygusal becerileri zihinsel bir beceri olarak nitelendirmişlerdir. Bu yaklaşımın getirdiği en önemli özellik duyguları sabit özellikler olarak değil, geliştirilmesi mümkün yetenekler olarak ele almalarıdır. Düşünürlere göre duygusal zeka ergenlik ve yetişkinlik dönemlerinde yaş ile birlikte artan yeteneklerden oluşmaktadır (74). Araştırma bulguları literatür bilgileri ile uyum göstermektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgular beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörlerin cinsiyet değişkenine göre duygusal zeka düzeylerinde anlamlı fark olmadığını göstermektedir (Tablo 14). Bu bulgu ile çalışmada yer alan erkek ve kadın beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörlerin kendini tanıması, duygularını kontrol etme, kendini motive etme, iyimser kalabilmek, empati, yani başka insanların görüş açısından bakabilme kabiliyeti, isteklerini erteleyebilme, etkin ilişkiler kurup sürdürebilme gibi yeteneklerinin benzer olduğu söylenebilir. Literatürde duygusal zekanın cinsiyete göre değişmediğini ve benzer özellikler gösterdiğini söyleyen çalışmaların yanı sıra (75-78), kadınların erkeklere göre daha hoşgörülü, empati kurabilen ve daha uyum gösteren kişiler olarak daha yüksek duygusal zeka düzeyine sahip olduklarını ifade eden çalışmalarda bulunmaktadır (79,80). Literatürde cinsiyetin cinsiyetler arası duygusal zekâ düzeylerinde farklı sonuçların ortaya çıkması konu ile ilgili farklı faktörler ele alınarak araştırmaların yapılmasının bir ihtiyaç olduğunu ortaya koymaktadır. Çünkü kültür farklılıklarından dolayı kadınların toplumsal rolleri değişiklik

gösterebilmektedir. Bu da kadınların bireyler arası ilişkilerinde algı ve düşüncelerine etki edebilmektedir.

Araştırma grubunun eğitim durumu değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir ($p<0,05$). Bulgular lise eğitimine sahip olan grupta yer alanların DZ düzeylerin diğer gruplardan daha düşük olduğu görülmüştür (Tablo 15). Üniversite eğitimi sosyal kültürel ve sportif etkinliklerin yapılabilmesinde önemli avantajlar sağlar. Buda bireyin üniversite eğitimi süresince sosyalleşme düzeyine katkı sağlayabilir. Bu durum beraberinde kişinin duygusal zekâ düzeyinin olumlu kazanımları olarak kendini gösterebilir. Çünkü duygusal zekâyâ ilişkin kuramsal modeli geliştiren araştırmacılar duygusal zekânın, sosyal zekânın bir türü olduğu görüşünü ifade etmektedirler (74).

Parker ve ark. (81), Bar-On tarafından geliştirilen kısa form Duygusal Zekâ Ölçeğinde bulunan birey içi yetenekler, uyum sağlayabilme ve stres yönetimi alt boyutlarının üniversitede akademik başarının öngörücüsü olabileceğini bulmuşlardır. Araştırmacılar, üniversite öğrencilerinin akademik başarısı dönem sonu %80 ve üzerinde olanların akademik başarısı %59 ve daha altında olanlara göre duygusal zekâ boyutları anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur.

Akademik başarı ile duygusal zekâ arasındaki ilişkiyi inceleyen bir diğer çalışma da Petrides ve ark. (82) tarafından yapılmıştır. Araştırmacılar İngiltere’de 650 11. sınıf öğrencisi üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada, bilişsel yetenek, duygusal zekâ ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmada duygusal zekânın, akademik başarı ile bilişsel yetenek arasındaki ilişkiyi düzenlediği bulunmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre, duygusal zekâ, okullarda öğrenciler arasında görülen ve akademik başarıyı olumsuz yönde etkileme durumu olan değişik sapkın davranışlarla da negatif yönde ilişkili olduğu belirtilmiştir.

Araştırma grubunun meslek değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir (Tablo 16). Araştırma grubunda yer alanların eğitim ve meslek çeşitliliğinin yanı sıra benzer kişilik özelliklerinden kaynaklı olarak bu bulgular oluşmuş olabilir.

Araştırma grubunun büyüdüğü yer değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir (Tablo 17). Yaşadıkları yer değişkenine göre farklı bulgular elde eden çalışmalarda bulunmaktadır. Taşkın (83), Beden eğitimi öğrencilerinde duygusal zekâ düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi adlı çalışmasında, araştırmaya katılan deneklerin yaşadıkları yere göre duygusal zekâ düzeylerinde ilde yaşayanların ilçe ve köyde yaşayanlara göre daha yüksek olduğunu

gözlemlemiştir. Bu bulgular örneklem grubunun yaş ve kişisel özelliklerinden kaynaklanmış olabilir.

Araştırma grubunun gelir seviyesi değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir (Tablo 18). Literatür bilgilerinde konu ile ilgili olarak farklı bulgular olduğu görülmektedir. Örneğin, Pektaş (70), “Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müzik Bölümü Öğrencileri ile Diğer Lise Öğrencilerin Duygusal Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması” adlı araştırmasında ‘Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği’ ve kişisel bilgi formu kullanarak veri toplamıştır. Araştırmanın örneklemini, Amasya ilinde bulunan bazı devlet liselerinden ve Türkiye’deki bazı güzel sanatlar ve spor liselerinde öğrenim gören 406 son sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre, lise son sınıf öğrencilerinin duygusal zekâlarının bazı değişkenlere bağlı olarak çeşitlilik gösterdiği tespit edilmiştir. Öğrenim görülen lisenin türüne, cinsiyete, babanın öğrenim düzeyine bağlı olarak duygusal zekânın farklılaştığı tespit edilirken, kardeş sayısının, ebeveynlerin mesleğinin, ailenin geliri ve tutumunun duygusal zekâda anlamlı bir farklılık yaratmadığı ortaya konulmuştur. Bunun yanında Harrod ve Scheer (79) ergenlerde duygusal zekâyla demografik değişkenler üzerine yaptıkları çalışmada gelir düzeyi arttıkça duygusal zekânın da arttığını bildirmektedir.

Araştırma örneklem grubunda yer alanların engelli sporculara yönelik eğitim alma ve bu alanda kendini yeterli görme değişkenlerine göre duygusal zeka düzeylerinde anlamlı fark olduğunu göstermektedir (Tablo 19 ve Tablo 20). Bu bulgular literatür bilgiler ile paralellik göstermektedir. Öğretmenlerin mesleki öz yeterliklerinde duygusal zekânın etkili olduğunu belirten araştırmalar (84, 85) ve duygusal zekâ ile genel öz yeterlik inancı arasında pozitif ilişki tespit edilen çalışmalar bulunmaktadır (86, 87,88, 89). Chan (90) çalışmasında öz yeterlik inançlarının bileşenlerini öngörmede duygusal zekânın önemli bir rol oynadığını belirtmiştir. Ayrıca duygusal zekâ düzeyi daha yüksek olanların kendini daha güçlü özümseme duygusuna sahip olduğu, öğretmenlerin duygusal zekâsının geliştirilmesinin öz yeterlikleri üzerine olumlu etkiler yapabileceği ifade edilmiştir (91).

Diğer taraftan duygusal zekâsı yüksek olan bireyler, insan iletişiminde sıkıntı yaşamayan, ortak noktada buluşabilen, kendiyle birlikte karşısındaki insanları anlamada sorun yaşamayan kişilerdir. Bu doğrultuda duygusal zekâ düzeyi yüksek öğretmenler olumlu düşüncelerini yüksek performansla çevirip (68), öğrencilerin olumsuz davranışlarından ziyade olumlu davranışlarına vurgu yaparak, huzurlu ve içten ilişkiler sağlayıp, ortaya çıkan problemlere çözüm bulmada zorlanmadan öğrencilere daha anlayışlı davranabilmektedir. Bunların öğretmen-öğrenci, antrenör-sporcu ilişkisine düzen ve nitelik sağladığı

düşünüldüğünde, olumlu ve pozitif sınıf ortamı veya antrenman ortamı oluşturulması öğretmenin/antrenörün mesleki açıdan doyum yaşaması ve mesleki öz yeterlilik algısının yükselmesi söz konusu olabilecektir.

Duygusal zekâ sosyal becerilerin artmasına katkı sağlamaktadır. Sosyal becerilerini iyi kullanabilen öğretmenler, öğrencileri ve meslektaşları ile iletişim becerilerini yüksek düzeyde kullanarak mesleklerinde diğer öğretmenlere göre daha etkili olabilirler (89). Duygusal zekâsıyla öğrenmenin pozitif tutum içerisinde olduğu bir sınıf ortamında öğretmen öğrenci ilişkisi güçlü olacağı için, öğrencilerin derse katılımı, sınıf yönetimi, zaman yönetimi ve çeşitli öğretim stratejilerini kullanması daha kolay olacaktır. Dolayısıyla öğrencilerin başarıları, motivasyonları, öğretmenin de kendinde algıladığı mesleki öz yeterlilik inancı duygusal zekâ düzeyi ile birlikte yükselecektir (92).

Araştırma grubunun kendini tanımlama değişkenine göre duygusal zeka düzeylerinde anlamlı fark olduğu bulunurken (Tablo 21), ailelerinin tutum ve davranış şekli değişkenine göre duygusal zeka düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir (Tablo 22). Kendisini dışa dönük olarak niteleyen grubun duygusal zeka düzeyi içe dönük olarak ifade eden gruptan daha yüksek çıkması beklenen bir durum olarak söylenebilir. Çünkü sosyal yönden insan ilişkilerinde başarılı olan bireylerin başkalarını anlaması, empati yeteneğinin gelişmiş olması, kendini tanıyıp neyi sevip neyi sevmediğini bilmesini gerektirdiği gibi sosyal zekasının da gelişmiş olması demektir. Bu özellikler de duygusal zeka düzeyinin yüksekliğine işaret edebilir. Bunun yanı sıra, aile tutum ve davranışı demokratik olarak ifade eden grubun duygusal zekâ düzeyleri ilgisiz aile tutumu grubunda yer alanlara göre göreceli olarak yüksek bulunsa da istatistiksel olarak fark anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgular bazı araştırma bulguları ile paralellik gösterirken (70), bazı çalışmalar ile çelişmektedir. Bu çelişki ele alınan grubun kişisel özelliklerinden kaynaklanmış olabilir. Literatürde konu ile ilgili olarak yapılan çalışmalarda uyum sorunu olan ailelerin çocuklarında ruhsal belirtilerin daha fazla yaşandığı ifade edilmektedir (93). Ailede çocuklar kendi benlikleri ve başkaları ile ilgili algılamalar ve düzenlemelerde aile bireylerinden örnek alabilmektedirler. Salovey ve ark. (94) göre çocuklar duygusal bilgi ve deneyimlerini düzenlemede alınan rol modelin önemli olduğunu belirtmektedir. Benzer olarak Hooven ve arkadaşlarının yapmış oldukları çalışmada; kendi düşünce ve hüznlerinin farkında olan, çocuklarına kızgınlıkla baş edebilmeleri hususunda yol gösteren onlara rehberlik eden ebeveynlerin, çocuklarının duygularını pozitif yönde düzenleme yeteneği sağlamada önemli etkiye sahip olduklarını saptamışlardır (95). Yapılan diğer çalışmalarda anne ve babanın davranışlarının çocuğun duygusal yaşantısında önemli ve kalıcı etkiler oluşturabileceği

belirtilmiştir. Ebeveynlerin çocuklarının duygusal ihtiyaçlarını ve duygularını önemsememesinin onların benlik saygısı ve duygusal zekâ gelişimlerinde olumsuzluk oluşturabileceği, yetişkinlerin demokratik tutumları çocukta değerlilik duygusunu ortaya çıkararak özsaygısını olumlu yönde, otoriter ve ilgisiz tutumlar ise olumsuz yönde etkileyebileceği belirtilmiştir (96).

Araştırma grubunun antrenörlük diplomasını aldıkları yer değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (Tablo 23). Farkın kaynağını bulmak için yapılan testte, bu farkın diploması olmayan gruptan kaynaklandığı ve bu grupta yer alanların lisans eğitimle aldım diyen grupta yer alanlara göre DZ düzeylerinin daha düşük olduğu görülmüştür. Belirli alanlara yönelik alınan eğitim ve o alanda edinilen tecrübeler kişiler üzerinde yeterli düzeylerine pozitif etki sağlamaktadır. Dolayısıyla duygusal zekânın düzeyinin eğitimle birlikte artış sağlamasının mümkün olması, edinilen bilişsel gelişimler duygusal zekâ düzeyinde fark oluşturan grubun sağladığı avantajlar olarak sonuca yansımış olabilir. Çünkü duygusal zekâ kişinin çalışarak bu özelliği geliştirme olanağını sağlayabilmektedir. Literatürde Avustralya'daki Queensland Üniversitesi'nde yapılan bir araştırmada, düşük seviyede duygusal zekâ ve iş performansına sahip bireylerin duygusal zekâ düzeylerini yükselterek, üstünlük sağlayan meslektaşlarıyla eşit noktaya gelebilecekleri sonucuna ulaşmışlardır. Duygusal zekâlarını geliştiren kişilerin mesleklerinde de başarılı olma eğiliminde olduklarını belirtmektedirler (97).

Araştırma grubunun antrenörlüğünün engel türü değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (Tablo 24). Farkın kaynağını bulmak için yapılan testte, bu farkın işitme engelli gruplarla çalışanlardan kaynaklandığı ve bu grupla çalışanların diğer gruplarla çalışanlara göre DZ düzeylerinin daha düşük olduğu görülmüştür. Araştırmada grubunda yer alan beden eğitimi öğretmeni ve antrenörlerin sporcuları ile iletişimde en çok zorlandıkları engel grubunun işitme engelliler olduğu söylenebilir. Çünkü işitme engellilerin kendine özgü bir iletişim şekli olan işaret dili kullanmaları söz konusudur. Bu yönü ile sporcularla iletişim kurma, onların duygularını anlama, istek ve taleplerini anlayıp cevap verme konusunda yetersizlik yaşayabilmektedir. Buna paralel olarak yaşanan sorunlara cevap bulma ve problemlerle başa çıkma konusunda da devam eden yetersizlikler duygusal zekanın önemli bir bileşeni olan empati yeteneğini de olumsuz etkilemiş olabilir. Bu da işitme engelli gruplarla çalışan araştırma grubunun duygusal zeka düzeyinin düşük çıkması ile paralellik göstermiş olabilir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma engelli sporcularla çalışan beden eğitimi öğretmeni ve antrenörlerin duygusal zekâ düzeylerinin ele alınan değişkenlere göre nasıl şekillendiğini belirlemek amaçlı yapılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre;

Araştırma grubunda yer alan antrenör ve beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerine ait aritmetik puan ortalama değerlerinin orta seviyenin üzerinde olduğu belirlenmiştir ($X= 129,09$).

Araştırma grubunun yaş değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Yaşın ilerledikçe duygusal zekâ düzeylerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma grubunun cinsiyet değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir. Araştırmada cinsiyetin duygusal zekâ düzeyine etki etmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma grubunun eğitim durumu değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Eğitimle birlikte edinilen bilişsel kazanımların duygusal zekâ düzeyine olumlu etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma grubunun meslek değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir. Araştırma grubunda yer alan antrenör ve beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerinin benzer düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma grubunun büyüdüğü yer değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir. Araştırma grubunda yer alan antrenör ve beden eğitimi öğretmenlerinin il, ilçe veya köyde büyümüş olmalarının duygusal zekâ düzeylerine etki eden bir faktör olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma grubunun gelir seviyesi değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir. Araştırma grubunda yer alan antrenör ve beden eğitimi öğretmenlerinin gelir seviyelerinin duygusal zeka düzeylerine etki eden bir faktör olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma grubunun engelli sporculara yönelik eğitim alma değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Alan yönelik

kazanılan bilgi, donanım ve tecrübelerin duygusal zekâyı öngörmede bir değişken olarak ele alınabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma grubunun kendini bu alanda yeterli görme değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Araştırmada duygusal zekâ düzeyinin yüksekliği mesleki yeterlik algılarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma grubunun kendini tanımlama değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Araştırmada duygusal zekâ düzeyi yüksek olanların dışa dönük kişilik özelliği gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma grubunun ailelerinin tutum ve davranış şekli değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir. Buna göre araştırma grubunda yer alanların aile tutum ve davranışlarının duygusal zekâ düzeylerine etki eden bir faktör olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma grubunun antrenörlük diplomasını aldıkları yer değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Antrenörlük diploması olmayan grubun, üniversite eğitimi ile birlikte antrenörlük diploması alanlara göre duygusal zekâ düzeylerinin daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma grubunun antrenörlüğünün engel türü değişkenine göre duygusal zekâ düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. İşitme engelli gruplarla çalışan antrenör ve beden eğitimi öğretmenlerinin diğer engel grupları ile çalışanlara göre duygusal zeka düzeylerinin daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Duygusal zekâ, insanın yaşam tecrübelerine bağlı olarak gelişim gösterir. Bunun için, istek, ihtiyaç ve yaşantılar önemli bir etkidir. Toplumdan topluma, kişiden kişiye farklılıklar gösteren bu durum, duygusal zekânın geliştirilebilir olmasını mümkün kılmaktadır.

Duygusal zeka gelişiminin sağlayan duygusal eğitim, çocukluk çağından başlayarak kişilerin duygularını tanıyarak onları, göstermiş oldukları duyguları doğrultusunda tutarlı ve dengeli hareket etmelerini sağlar. Bu da bize gösteriyor ki duyguyu tanımak son derece önemlidir. Çocuğun ne hissettiğini algılaması, neden böyle hissettiğini bilmesinden önde gelmektedir. İçi dünyamızdaki karmaşıklığı duygularımızı tanıyarak azaltabiliriz (98).

Duygusal zekânın ilk temellendiği yer ailedir. Ebeveyn davranışları çocuğun duygusal yaşantısında derin ve kalıcı izler bırakır. Çocuklarının duygularını önemsemeyen ve duygusal ihtiyaçlarına karşılık vermeyen ebeveynler, onların duygusal zekâlarının yanı sıra zihinsel gelişmelerine de olumsuz etki yaparlar. Sportif ortamlarda bireylerin sosyal deneyimleri oldukça fazla yaşadıkları yerlerdir. Sosyal becerilerin ve iletişimin yer aldığı duygu durumları

fiziksel etkinlikler sırasında beraber yaşanan durumlardır. Egzersiz ve spor pek çok fiziksel becerinin yanı sıra duygusal becerilerin kullanımını da gerekli kılmaktadır. Bu duruma gerek antrenörler gerekse öğretmenlerde eşlik ederler. Sporcular, antrenörler ve beden eğitimi öğretmenleri sportif yarışmalar ve antrenmanlarda çoğu zaman rakip, çevre, hakem, yönetici, seyirci ve ortamın verdiği yarışma kaygısı, kazanma ve kaybetme duyguları gibi duygusal açıdan zorlayıcı konularda tecrübe edinirler. Buna bağlı olarak da duygularını düzenleme ihtiyacı duyarlar. Dolayısıyla sportif ortamlar duygusal zekanın temelinde olan iletişim, empati, kendini ve karşısındakini anlama gibi duyguların sıkça yaşandığı ortamlardır.

Öneriler

Spora yön veren kişiler olarak antrenör, beden eğitimi öğretmenleri, spor yöneticileri ve sporcuların duygusal zekâ konusunda farkındalıklarının artırılması, bunun için gerek çocukların ilk eğitim hayatına başladıkları süreçle birlikte gerekse üniversite eğitimleri sürecinde eğitim programlarında konu üzerinde programlamaların yapılması fayda sağlayabilir. Sporcu yetiştiren ve gelişimlerine katkı sağlayan meslek gruplarının aldıkları kurs ve eğitim aşamalarında konuya dikkat çekilebilir. Özellikle engelli gruplarla çalışan antrenör ve öğretmenlerin engel türüne göre gerekli mesleki donanıma sahip olmaları önem arz ettiğinden, bu sporcularla çalışanların özel eğitime dayalı bilgi tecrübe ve donanım kazandırılmaları hem sporcuların topluma kazandırılmaları hem de çalışanların zor durumda kalıp problem yaşamamaları açısından önemlidir. Ayrıca engel türlerine göre yaşanabilecek hem psikolojik hem de fizyolojik sorunlara yönelik olarak aileler bilinçlendirilmelidir. Hem engelli sporcularla çalışan antrenör ve beden eğitimi öğretmenleri hem de ailelerin birlikte ele alındığı bilimsel çalışmalar yapmak engelli sporcuların sosyal ve psikolojik durumlarını ortaya koymak adına faydalı olabilir.

7. KAYNAKLAR

1. Erkal M. Sosyolojik açıdan spor, Kutsun Matbaası, İstanbul,1992.
2. <http://sporegitim.sgm.gov.tr/Sayfalar/2873/2859/Yonetmelikler.aspx>, Erişim: 26.02.2018
3. Hardy CJ, Burke KV, Crace RK. Coaching. In: Murphy S. Ed. The Sport Psychology Handbook. Champaign: Human Kinetics, 2001, 191-193
4. Donuk B. Türkiye profesyonel futbol ligleri antrenörlerinin liderlik tarzlarının incelenmesi ve bir model yaklaşım. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi Ve Spor Anabilim Dalı, Yayınlanmış Doktora Tezi, İstanbul, 2006, s. 309.
5. <http://www.gsb.gov.tr/Federasyonlar?p=3> Erişim: 27.02.2018
6. Taşçı M. Engelli sporcularla çalışan antrenörlerin stresle başa çıkma yöntemlerinin incelenmesi. Sütçü İmam Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş, 2014.
7. Goleman D. Duygusal zekâ neden iq'dan daha önemlidir? (B. S. Yüksel, .Çev). Varlık Yayınları, İstanbul, 2013.
8. Doğan S. Demiral Ö. Kurumların Başarısında Duygusal Zekânın Rolü ve Önemi. Yönetim ve Ekonomi, Celal Bayar Üniversitesi Yönetim ve Ekonomi Dergisi 2007; 14(1). 209-230.
9. Baltaş Z. İnsanın dünyasını aydınlatan ve işine yansıyan ışık duygusal zekâ. (4. Basım). Remzi Kitabevi, İstanbul, 2011.
10. Aslan Ş. Duygusal zekâ dönüştürücü ve etkileşimli liderlik. (2. Basım). Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları, 2013. s.5
11. Titrek O. Iq'daneq'ya duyguları zekice yönetme. (4.Basım). Pegem Akademi, Ankara, 2013. s.5
12. Sternberg JS, Kaufmann JC.. Intelligence. In: Ramachandran VS. ed in chief. Encyclopedia of the human brain. USA, Elsevier Science Ltd, 2002, p. 587-597.
13. Mayer JD, Perkins DM, Caruso DR, Salovey P. Emotional İntelligence and giftedness, Roeper Review 2001; 23(3), 131-137.
14. Saban A. Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim. 5. Baskı, Nobel Yayınevi, Ankara, 2005. s.11
15. Baymur BF. Genel psikoloji, İnkılâp Kitabevi, İstanbul, 2004. s.246
16. Kulaksızoğlu A. Ergen psikolojisi. Remzi Kitabevi, İstanbul, 2005. s.136

17. Cumming EA. An investigation into the relationship between emotional intelligence and work place performance: An exploratory study. Lincoln University, 2005.
18. Shelley YS, Brown L. A review of the emotional intelligence literatüre and implications for corrections, Research Branch Correctional Service of Canada, 2004, s.8.
19. Temiz N. Çoklu Zekâ Kuramı Okulda ve Sınıfta. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2007
20. Vural B. Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zekâ. Hayat Yayıncılık, İstanbul, 2005, s.238-247
21. Başbay A. Çoklu Zekâ Kuramına Göre Eğitim Programları ve Sınıf İçi Etkinliklerin İncelenmesi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Ankara, 2000.
22. Demirel Ö. Planlamadan Uygulamaya Öğretme Sanatı. Pegem A Yayıncılık Ankara, 2000, s:26,s.101-102.
23. Lazear D. The Intelligent Curriculum: Using MI to Develop Your Student's Full Potential. New York: Zephyr Pres, 2000.
24. Bümen NT. Okulda Çoklu Zekâ Kuramı. Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2002.
25. Gardner H. Frames of mind the theory of multiple intelligences. New York: Basic Books, 1983, 339.
26. Bowling JL. An Examination of spirituality based on Howard Gardner's theory of multiple intelligences, Doktora Tezi, Southern Theological Baptist Seminary, 1998.
27. Maasjo D. Black foot, hidatsa and lakotasioux student's perceptions regarding preferred learning styles based on gardner's multiple intelligences. Yayınlanmamış Doktora Tez, University Of South Dakota, South Dakota, 2002.
28. Selçuk Z, Kayılı H, Okut L. Çoklu Zekâ Uygulamaları, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2004.
29. Eren YK. Öğrenen ve gelişen eğitimciler için çoklu zekâ teorisi uygulama rehberi. Meter Matbaa, Ankara, 2004. 32-34.
30. Çakır İ. (2009). Eğitimde Yeni Bir Yaklaşım: Çoklu Zekâ Kuramı. www.egitimbilim.com, Erişim: (16.12.2017).
31. Şahinkaya B. Yöneticilik ve Liderlikte Duygusal Zekâ, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir, 2006.
32. Cansever G. Klinik psikolojide değerlendirme yöntemleri. Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul, 1982.

33. Özgüven İE. Çağdaş eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik, PDREM Yayınları, Ankara. 1999.
34. Kaufman AS. Kaufman JC. Emotional intelligence as an aspect of general intelligence: What Would David Wechler Say? American Psychological Association Inc 2001; 1(3), 258–264.
35. Aydın MD. Liderlik ve liderlik zekâsı, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2001.
36. Morris CG. Psikolojiyi anlamak (Psikolojiye Giriş). Ankara: Ed. Ayvaksıkand Sayıl, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, 2002, 231, 303–432.
37. Toker F, Yıldız K, Necati C. Behran U. Zekâ Kuramları, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Dairesi Araştırma ve Değerlendirme Bürosu Yayınları, Ankara, 1968, s.37-38
38. Atkinson R L ve Atkinson R. Psikolojiye giriş. Sosyal Yayınları, İstanbul, 1995.
39. Johnson W, Thomas J. Bouchard JR. The structure of human intelligence: It is verbal, perceptual, and image rotation (VPR), not fluid and cry stallized. İntelligence 2005; 33, 393–416.
40. Konrad S. Hendl C. Duygularla güçlenmek. (Çeviren: Meral Taştan). Hayat Yayınları, İstanbul, 2000. s.11-47
41. Ülgen G. Eğitim psikolojisi. Alkım Yayınevi, İstanbul, 1997. s.27
42. Bacanlı H. Gelişim ve öğrenme. Nobel Yayınları, Ankara, 2001. s.60-138
43. Barutçugil İ. Organizasyonlarda duyguların yönetimi, Kariyer Yayınları, İstanbul, 2004.
44. Biçer T. Sporda Duygu ve Aklın Yönetimi. Beyaz Yayınlar, 2007.
45. Mayer JD, Salovey P, Caruso DR. Models of Emotional Intelligence. Handbook of Intelligence. New York: Cambridge University Press, 2000.
46. Ekman P. An Argument for basic emotions. Cognition and Emotion 1992; 6 (3/4), 169-200.
47. Bhoohibhoya A, Branscum P, Taylor EL, Hofford C. Exploring the relationships of physical activity, emotional intelligence and mental health among college students. American Journal of Health Studies 2014; 29 (2), s.191.
48. Le Doux J. Duygusal Beyin. Pegasus, İstanbul, 2006.
49. Petrides KV, Furnham A. Trait Emotional Intelligence: Behavioral Validation in Two Studies of Emotion Recognition and Reactivity to Mood Induction. European Journal of Personality 2003; 17 (1), 39-57.

50. Izard CE. Basic Emotions, Relations Among Emotions, and Emotion Cognition Relations. *Psychological Review* 1992, 99 (3), 561-565.
51. Adler A. Yaşamın Anlamı (A.T. Kapkın, Çev.). Payel, İstanbul, 2003.
52. Canbulat S. Duygusal Zekânın Çalışanların İş Doyumu Üzerindeki Etkisinin Araştırılması, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara. 2007.
53. Yüksel M. Duygusal Zekâ ve Performans İlişkisi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum, 2006.
54. Akkoyun F. Duygusal okuryazarlık ve zekâyı geliştirme yolları. *Cumhuriyet Bilim Teknik*, 1998, s. 603.
55. Goleman D. Duygusal Zekâ Neden IQ' dan Daha Önemlidir. Varlık Yayınları. İstanbul, 2006, s.12-62.
56. Salovey P. Mayer JD. Emotional Intelligence, Imagination, Cognition and Personality 1990; 9, 3, 185-211,
57. Yaylacı GÖ. 2008. Kariyer Yaşamında Duygusal Zekâ ve iletişim Yeteneği. Hayat Yayınları. İstanbul,s.45-202.
58. Bridge B. Duyguların Eğitimi, Beyaz Yay. İstanbul. 2003, s. 12.
59. Dökmen Ü. İletişim Çatışmaları ve Empati, 34. Baskı, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 2005.
60. Cüceloğlu D. İnsan ve Davranışı, 13. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2004.
61. Kılıçarslan F. 10 adımda duygusal zekâ. (2. Basım). Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2010. s.33
62. Çakar U, Arbak Y. Modern yaklaşımlar ışığında değişen duygu zekâ ilişkisi ve duygusal zekâ. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2002; 6(3). 23-48.
63. Goleman D. İş başında duygusal zekâ, 2.Basım, Varlık Yayınları, İstanbul, 2000. s.14
64. Baba H. Beden eğitimi ve spor yüksekokulundaki öğrencilerin kinestetik ve duygusal zekâlarının iç-dış kontrol odaklarının akademik başarılarına etkisi, Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2012.
65. Cooper RK, Sawaf A. Liderlikte duygusal zekâ, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 2000.
66. Cooper RK, Sawaf A. Liderlikte duygusal zekâ: Yönetimde ve organizasyonda duygusal zekâ (EQ). (Çev. Zelal Bedriye Ayman ve Banu Sancar). (1.Basım). Sistem Yayıncılık, İstanbul, 2003, 3-40.

67. Otacıoğlu SG. Müzik öğretmeni adaylarının duygusal zekâ ile akademik ve alığı başarı düzeyleri arasındaki ilişki. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 2009; 19(1), 85-96.
68. Gürbüz S. Yüksel M. Çalışma Ortamında Duygusal Zekâ: İş Performansı, İş Tatmini, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ve Bazı Demografik Özelliklerle İlişkisi. Doğuş Üniversitesi Dergisi 2008; 9 (2), 174-190.
69. Şahin NH, Basım N. Çetin F. Kişilerarası çatışma çözme yaklaşımlarında kendilik algısı ve kontrol odağı. Türk Psikiyatri Dergisi 2009; 20(2):153-163
70. Pektaş S. Güzel sanatlar ve spor lisesi müzik bölümü öğrencileri ile diğer lise öğrencilerinin duygusal zekâ düzeylerinin karşılaştırılması, Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, 2013. s.28
71. Schutte NS, Malouff JM, Hall LE, Haggerty DJ, Cooper JT, Golden CJ, Dornheim L. Development and validation of a measure of emotional intelligence, Personality and Individual Differences 1998; Vol. 25, s. 167-177.
72. Chan DW. “Emotional İntelligence And Components of Burnout Among Chinese Secondary School Teachers in Hong Kong”, Teaching and Teacher Education 2006; 22, ss. 1042–1054.
73. Tatar A, Tok S, Tekin BM, Saltukoğlu G. Asıl Form Schutte Duygusal Zekâ Testinin Türkeye çevirisi ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi, Anadolu Psikiyatri Dergisi, 2017; 18(2):139-146
74. Mayer JD, Salovey P. The intelligence of emotional intelligence. Intelligence 1993;17, 433-442
75. Adiloğulları İ. The teachers level of emotional intelligence some of the demographic variables for investigation, Educational Research and Reviews 2011; 6(13), 786-792.
76. Çoban B, Karademir T, Aak M, Devocioğlu S. The emotional intelligence of students who are sitting a special-ability examination, Social Behavior and Personality 2010; 38(8), 1123-1134
77. Toytok EH, Aıkğöz A. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ile örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki, AJELI – Anatolian Journal of Educational Leadership and Instruction 2013; 1 (2), 24-36.
78. Özdiñç Ö. Türkiye’deki Spor Örgüt Yöneticileri Üzerinde Duygusal Zekâ ve Liderlik Davranışları İlişkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Adana, 2014.

79. Harrod NR, Scheer SD. An exploration of adolescent emotional intelligence in relation to demographic characteristics. *Adolescence* 2005; 40, 503-512.
80. Barrett LF, Lane RD, Sechrest L, Schwartz GE. Sex differences in emotional awareness. *Personality and Social Psychology Bulletin* 2000; 26(9), 1027-1035.
81. Parker JDA, Summerfeldt LJ, Hogan MJ, Majeski SA. Emotional intelligence and academic success: examining the transition from high school to university. *Personality and Individual Differences* 2004; 36, 163-172.
82. Petrides KV, Frederickson N, Furnham A. The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and Individual Differences* 2004; 36, 277-293.
83. Taşkın AK. Beden eğitimi öğrencilerinde duygusal zekâ düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi, Yüksek lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya. 2008, s.42.
84. Rathi N, Rasthogi R. Assessing the relationship between emotional intelligence, occupational self-efficacy and organizational commitment. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology* 2009; 93, 93-102.
85. Tunca A. Duygusal zekâ düzeylerinin sınıf yönetimi becerilerine etkisi ve bir araştırma. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul, 2010.
86. Rastegar M, Memarpour S. The relationship between emotional intelligence and self-efficacy among Iranian EFL teachers. *System* 2009; 37(4), 700707.
87. Tabatabaei S, Jashani N, Mataji M, Afsar NA. Enhancing staff health and job performance through emotional intelligence and self-efficacy. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 2013; 84(9), 1666-1672.
88. Sarkhosh M. Rezaee AA. How does university teachers' emotional intelligence relate to their self-efficacy beliefs? *Porta Linguarum* 2014; 21, 85 – 100.
89. Şenel E. Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü ile bazı alanların öğretmenlik bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin öz yeterlik inançlarını etkileyen bazı faktörlerin değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2013.
90. Chan DW. Perceived emotional intelligence and self-efficacy among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *Personality and Individual Differences* 2004; 36, 1781–1795.

91. Abdolvahabi Z, Bagheri S, Haghghi S, Karimi F. Relationship between emotional intelligence and self-efficacy in practical courses among physical education teachers. *European Journal of Experimental Biology* 2012; 2(5), 1778-1784.
92. Kurt T. Okul müdürlerinin dönüşümcü ve işlemci liderlik stilleri ile öğretmenlerin kolektif yeterliği ve öz yeterliği arasındaki ilişkilerin incelenmesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2009. s.27
93. Çuhadaroğlu F, Sonuvar B. Adolesan İntiharları ve Kendilik İmgesi, *Türk Psikiyatri Dergisi* 1993; C.IV, sy.1, ss. 29-38
94. Salovey P, Bedell B, Detweiler J, Mayer JD. Coping Intelligently: Emotional Intelligence and the Coping Process, In C. R. Snyder (Ed.) *Coping: The Psychology of What Works* (pp. 141–164). USA: Oxford University Press, 1999
95. Hooven C, Gottman JM, Katz LF. Parental Meta-Emotion Structure Predicts Family And Child Outcomes, *Cognition and Emotion* 1995; 9: 229-264.
96. Güçray S. Çocuk Yuvasında ve Ailesi Yanında Kalan 9, 10, 11 Yaş Çocuklarının Özsaygı Gelişimini Etkileyen Bazı Faktörler, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1989.
97. Bradberry T, Greaves J. *Duygusal Zekânınızı Keşfedin*, Truva Yayınları, İstanbul, 2006. s.67.
98. Haim G.G. *Siz ve çocuğunuz.* (çev. İskit N. - Günay N.), Redhause Press. İstanbul. 1977. s.18

8. TABLOLAR DİZİNİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 1. Araştırma grubunun yaş dağılımları.....	25
Tablo 2. Araştırma grubunun cinsiyet dağılımları.....	25
Tablo 3. Araştırma grubunun eğitim durumu dağılımları.....	25
Tablo 4. Araştırma grubunun meslek dağılımları.....	26
Tablo 5. Araştırma grubunun büyüdükleri yer dağılımları.....	26
Tablo 6. Araştırma grubunun gelir seviyesi dağılımları.....	26
Tablo 7. Araştırma grubunun engelli sporculara yönelik eğitim alma dağılımları.....	26
Tablo 8. Araştırma grubunun kendilerini bu alanda yeterli görme dağılımları.....	27
Tablo 9. Araştırma grubunun kendini tanımlama dağılımları.....	27
Tablo 10. Araştırma grubunun ailelerinin tutum ve davranış şekli dağılımları.....	27
Tablo 11. Araştırma grubunun antrenörlük diplomalarını aldıkları yer dağılımları.....	28
Tablo 12. Araştırma grubunun antrenörlük engel türü dağılımları.....	28
Tablo 13. Araştırma grubunun yaş değişkenine göre analiz sonuçları.....	28
Tablo 14. Araştırma grubunun cinsiyet değişkenine göre analiz sonuçları.....	29
Tablo 15. Araştırma grubunun eğitim durumu değişkenine göre analiz sonuçları.....	29
Tablo 16. Araştırma grubunun meslek değişkenine göre analiz sonuçları.....	29
Tablo 17. Araştırma grubunun büyüdükleri yer değişkenine göre analiz sonuçları.....	29
Tablo 18. Araştırma grubunun gelir seviyesi değişkenine göre analiz sonuçları.....	30
Tablo 19. Araştırma grubunun engelli sporculara yönelik eğitim alma değişkenine göre analiz sonuçları.....	30
Tablo 20. Araştırma grubunun kendini bu alanda yeterli görme değişkenine göre analiz sonuçları.....	30
Tablo 21. Araştırma grubunun kendini tanımlama değişkenine göre analiz sonuçları.....	31
Tablo 22. Araştırma grubunun ailelerinin tutum ve davranış şekli değişkenine göre analiz sonuçları.....	31
Tablo 23. Araştırma grubunun antrenörlük diplomasını aldıkları yer değişkenine göre analiz sonuçları.....	31
Tablo 24. Araştırma grubunun antrenörlüğünün engel türü değişkenine göre analiz sonuçları.....	32
Tablo 25. Araştırma grubunun duygusal zekâ düzeylerine ait tanımlayıcı bilgiler.....	32

Tablo 26. Araştırma grubunun işitme engelli sporcularla çalışırken en fazla karşılaştıkları sorunlar.	33
Tablo 27. Araştırma grubunun görme engelli sporcularla çalışırken en fazla karşılaştıkları sorunlar.	33
Tablo 28. Araştırma grubunun zihinsel engelli sporcularla çalışırken en fazla karşılaştıkları sorunlar.	34
Tablo 29. Araştırma grubunun bedensel engelli sporcularla çalışırken en fazla karşılaştıkları sorunlar.	34
Tablo 30. Araştırma grubunun birden fazla engelli sporcularla çalışırken en fazla karşılaştıkları sorunlar.	35



9. EKLER

EK.1

Sevgili Antrenör / Beden Eğitimi Öğretmeni,

Bu form bilimsel bir araştırmaya ışık tutmak amacıyla hazırlanmıştır. Ankete adınızı yazmanız gerekmiyor. Soruların doğru ya da yanlış cevapları yoktur. Samimi ve gerçeğe uygun cevaplarınız önemlidir. Vereceğiniz bilgiler sadece araştırma amacıyla kullanılacaktır. Cevapsız soru bırakmamanız araştırma için önemlidir. Katkı ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Açıklama: Soruyu ve soruyla ilgili tüm seçenekleri dikkatle okuduktan sonra uygun seçeneğe (X) işareti koyunuz.

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Yaşınız : 18-25 yaş 26-33 yaş 34-41 yaş 42 ve üzeri
2. Cinsiyetiniz : Erkek Bayan
3. Eğitim durumunuz: lise Lisans Lisansüstü
4. Mesleğiniz? Beden Eğitimi Öğretmeni Antrenör Her ikisi
5. Büyüdüğünüz yer : il ilçe köy
6. Size göre gelir seviyeniz : düşük orta yüksek
7. Engelli sporculara yönelik eğitim aldınız mı? : Evet Hayır
8. Kendinizi bu alanda yeterli görüyor musunuz? : Evet Kısmen Hayır
9. Kendinizi nasıl tanımlarsınız? : içe dönük Dışa dönük
10. Ailenizin size tutum ve davranış şekli : Demokratik koruyucu Otoriter İlgisiz
11. Antrenörlük diplomasını nereden aldınız? :
 Diplomam yok
 Spor Federasyonlarının açmış olduğu kurslardan
 Lisans eğitimimle birlikte
12. Antrenörlüğünüz hangi engel türü üzerine
 İşitme Engelli Görme Engelli Zihinsel Engelli Bedensel Engelli
 Birden Fazla Engelli
13. Antrenörlük branşınız?
14. Engelli sporcularla çalışırken karşılaştığınız ve size göre en önemli sorun/lar kısaca belirtiniz.
.....
.....
.....

EK.2**DUYGUSAL ZEKÂ ÖLÇEK FORMU**

İFADELER	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1. Kişisel sorunlarımı başkalarıyla ne zaman paylaşmam gerektiğini bilirim.					
2. Engellerle karşılaştığımda, geçmişte benzer engellerle karşılaştığımı ve üstesinden geldiğimi hatırlarım.					
3. Elimi attığım birçok şeyi başarabileceğim konusunda umutluyumdur.					
4. Etrafımdaki insanlar sırlarını benimle kolaylıkla paylaşırlar.					
5. Etrafımdaki insanların sözsüz iletişim mesajlarını (mimik, jest vb.) anlamakta zorlanırım.					
6. Başımdan geçen bazı olaylar hayatta neyin önemli neyin önemsiz olduğunu yeniden düşünmemi sağlamıştır.					
7. Ruh halim değiştiğinde, yeni olasılıkları görebilirim.					
8. Duygularımız, hayatımızı yaşamaya değer kılan şeylerdendir.					
9. Duygularımı yaşarken onların farkındayım.					
10. İyi şeylerin olmasını ümit ederim.					
11. Duygularımı başkalarıyla paylaşmayı severim.					
12. Olumlu bir duyguyu yaşarken, o duyguyu nasıl devam ettireceğimi bilirim.					
13. Başkalarının hoşuna giden etkinlikler düzenlerim.					
14. Beni mutlu eden faaliyetleri arar bulurum.					
15. Başkalarına gönderdiğim sözsüz iletişim mesajlarının (mimik, jest vb.) farkındayım.					
16. Kendimi, başkalarının üzerinde iyi bir izlenim bırakacak şekilde takdim ederim.					
17. Havamdaysam, sorunları çözmek benim için kolaydır.					
18. Sadece yüz ifadelerine bakarak, insanların hissettikleri duyguları anlayabilirim.					
19. Duygularımın neden değiştiğini bilirim.					
20. Havamdaysam, yeni fikirler üretebilirim.					
21. Duygularımı kontrol edebilirim.					
22. Hissettiğim duyguların ne olduğunu kolaylıkla tanımlayabilirim.					
23. Üstlendiğim görevlerin iyi bir şekilde sonuçlanacağını düşünerek kendimi motive ederim					

24. Başkaları iyi bir şey yaptıklarında onlara iltifat ederim.					
25. Başkalarının gönderdiği sözsüz iletişim mesajlarının (mimik, jest vb.) farkındayım.					
26. İnsanlar başlarından geçen çok önemli bir olayı anlatırken, sanki o olayı ben yaşamışım gibi hissederim.					
27. Duygularımda bir değişiklik hissettiğimde, yeni fikirlere eğilim gösteririm.					
28. Bir zorlukla karşılaştığımda, başaramayacağımı düşündüğüm için vazgeçerim.					
29. İnsanların nasıl hissettiklerini yüzlerinden okuyabilirim.					
30. Moralleri bozuk olan insanların kendilerini iyi hissetmesi için çabalarım.					
31. Engellerle karşılaştığımda mücadeleden vazgeçmemek için moralimi yüksek tutarım.					
32. İnsanların ses tonlarından nasıl hissettiklerini söyleyebilirim.					
33. İnsanların neden öyle hissettiklerini anlamakta zorlanırım.					

**KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ
KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU KARAR FORMU**

ARAŞTIRMANIN AÇIK ADI	Engelli Sporcularda Beden Eğitimi Öğretmeni Ve Antrenörlerin Duygusal Zeka Düzeylerinin İncelenmesi
VARSA ARAŞTIRMANIN PROTOKOL KODU	160

ETİK KURUL BİLGİLERİ	ETİK KURULUN ADI	KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU
	AÇIK ADRESİ:	KSÜ Tıp Fakültesi Dekanlığı Adres: Kayseri/Kahramanmaraş Yolu Üzeri Aşağı Yerleşkesi 46000/ K.MARAŞ
	TELEFON	(0344)3003424
	FAKS	(0344)3003409
	E-POSTA	tipkaek@ksu.edu.tr

BAŞVURU BİLGİLERİ	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACI UNVANI/ADI/SOYADI	Doç.Dr. Tamer KARADEMİR			
	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACININ UZMANLIK ALANI	Psiko Sosyal Alan			
	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACININ BULUNDUĞU MERKEZ	KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ (BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR YÜKSEKOKULU)			
	VARSA İDARİ SORUMLU UNVANI/ADI/SOYADI				
	DESTEKLEYİCİ	yok			
	PROJE YÜRÜTÜCÜSÜ UNVANI/ADI/SOYADI (TÜBİTAK vb. gibi kaynaklardan destek alanlar için)				
	DESTEKLEYİCİNİN YASAL TEMSİLCİSİ				
	ARAŞTIRMANIN FAZİ VE TÜRÜ	FAZ 1	<input type="checkbox"/>		
		FAZ 2	<input type="checkbox"/>		
		FAZ 3	<input type="checkbox"/>		
FAZ 4		<input type="checkbox"/>			
Gözlemsel ilaç çalışması		<input type="checkbox"/>			
Tıbbi cihaz klinik araştırması		<input type="checkbox"/>			
İn vitro tıbbi tanı cihazları ile yapılan performans değerlendirme çalışmaları		<input type="checkbox"/>			
İlaç dışı klinik araştırma		<input checked="" type="checkbox"/>			
ARAŞTIRMAYA KATILAN MERKEZLER	- Anket çalışması				
	- Metodolojik Yöntemsel				
	TEK MERKEZ <input checked="" type="checkbox"/>	ÇOK MERKEZLİ <input type="checkbox"/>	ULUSAL <input type="checkbox"/>	ULUSLARARASI <input type="checkbox"/>	

Etik Kurul Başkan Vekili
Unvanı/Adı/Soyadı: Doç. Dr. Çiğdem ACIPAYAM (Başkan Yardımcısı)
İmza:

Not: Etik kurul başkanının imzasının varlığından önce başvuru formu doldurulmalıdır.

**KAHIRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ
KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU KARAR FORMU**

DEĞERLENDİRİLEN BELGELER	Belge Adı	Tarihi	Versiyon Numarası	Dili		
	ARAŞTIRMA PROTOKOLÜ	yok		Türkçe <input checked="" type="checkbox"/>	İngilizce <input type="checkbox"/>	Diğer <input type="checkbox"/>
	BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU	06.03.2017	02	Türkçe <input checked="" type="checkbox"/>	İngilizce <input type="checkbox"/>	Diğer <input type="checkbox"/>
	OLGU RAPOR FORMU	yok		Türkçe <input checked="" type="checkbox"/>	İngilizce <input type="checkbox"/>	Diğer <input type="checkbox"/>
	ARAŞTIRMA BROŞÜRÜ	yok		Türkçe <input checked="" type="checkbox"/>	İngilizce <input type="checkbox"/>	Diğer <input type="checkbox"/>
DEĞERLENDİRİLEN DİĞER BELGELER	Belge Adı	Açıklama				
	SIGORTA					
	ARAŞTIRMA BÜTÇESİ					
	BIYOLOJİK MATERYEL TRANSFER FORMU					
	İLAN					
	YILLIK BİLDİRİM					
	SONUÇ RAPORU					
	GÜVENLİLİK BİLDİRİMLERİ					
DİĞER:						
KARAR BİLGİLERİ	Karar No: 08	Tarih: 11.10.2017	Başvuru Dilekçesi , Başvuru Formu, Özgeçmişler, BGOE, Anket Formu			
			Oturum: 2017/16			
<p>Yukarıda bilgileri verilen başvuru dosyası ile ilgili belgeler araştırmanın/çalışmanın gereke, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş ve uygun bulunmuş olup araştırmanın/çalışmanın başvuru dosyasında belirtilen merkezlerde gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel sakınca bulunmadığına toplantıya katılan etik kurul üye tam sayısının salt çoğunluğu ile karar verilmiştir.</p> <p>İlaç ve Biyolojik Ürünlerin Klinik Araştırmaları Hakkında Yönetmelik kapsamında yer alan araştırmalar/çalışmalar için Türkiye İlaç ve Tıbbi Cihaz Kurumu'ndan izin alınması gerekmektedir.</p>						

KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU

İlaç ve Biyolojik Ürünlerin Klinik Araştırmaları Hakkında Yönetmelik, İyi Klinik Uygulamaları Kılavuzu

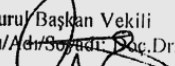
ETİK KURULUN ÇALIŞMA ESASI

BAŞKAN VEKİLİ UNVANI / ADI / SOYADI:

Doç. Dr. Can ACIPAYAM (Başkan Yardımcısı)

Unvanı/Adı/Soyadı	Uzmanlık Alanı	Kurumun	Cinsiyet		Araştırma ile İlişki		Katılım *		İmza
BAŞKAN Doç. Dr. Emel SAHİN	Tıbbi Biyoloji	KSU Tıp Fakültesi	E <input type="checkbox"/>	K <input checked="" type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	GÖREVLİ
Başkan Vekili Doç. Dr. Can ACIPAYAM Başkan Yardımcısı Üye	Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları	KSU Tıp Fakültesi	E <input type="checkbox"/>	K <input checked="" type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Doç. Dr. Sezen KOCARSLAN Üye	Tıbbi Patoloji	KSU Tıp Fakültesi	E <input type="checkbox"/>	K <input checked="" type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Doç. Dr. Ahmet Çağrı AYKAN Üye	Kardiyoloji	KSU Tıp Fakültesi	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	KATILMADI
Yrd. Doç. Dr. Gülsen ÖKSÜZ Üye	Anesteziyoloji ve Reanimasyon	KSU Tıp Fakültesi	E <input type="checkbox"/>	K <input checked="" type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Yrd. Doç. Dr. Aysegül ERDOĞAN Üye	Halk Sağlığı	KSU Tıp Fakültesi	E <input type="checkbox"/>	K <input checked="" type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Yrd. Doç. Dr. Selma YAMAN Üye	Biyofizik	KSU Tıp Fakültesi	E <input type="checkbox"/>	K <input checked="" type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	KATILMADI
Yrd. Doç. Dr. Nadire ESER Üye	Farmakoloji	KSU Tıp Fakültesi	E <input type="checkbox"/>	K <input checked="" type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Yrd. Doç. Dr. Adem DOĞANER Üye	Biyoistatistik	KSU Tıp Fakültesi	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Uzm. Ecz. Dilara Algül DOKUMACI Üye	Eczacı	Dilara Eczanesi	E <input type="checkbox"/>	K <input checked="" type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Öğr. Gör. Ahmet KARATUT Üye	Hukukçu	KSU Pazarlık MYO	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Hakan SERBETÇİOĞLU Üye	Mühendis	Mavi-Yeşil Yazılım	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Hacı Ömer DOKUMACI Üye	Mühendis	Serbesti	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
SERİİ(VARSA)									

*:Toplantıda Bulunma

Etik Kurulu Başkan Vekili
Unvanı/Adı/Soyadı: Doç. Dr. Can ACIPAYAM (Başkan Yardımcısı)
İmza: 

Not: Etik kurul başkanı imzasız ve onaylı belge kabul edilmez.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Necla TUNCEL
Uyruğu :T.C
Doğum tarihi ve yeri : 28.06.1988
Medeni hali :Bekar
Telefon :0541 7308733
Faks :-
e-posta :necla_tuncel@hotmail.com

Eğitim

Derece	Eğitim Birimi	Mezuniyet Tarihi
Yüksek Lisans	KSÜ/Sağlık Bilimleri Enst. Beden Eğitimi ve Spor ABD	2018
Lisans	KSÜ/Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	2015
Lise	Atatürk Lisesi	2006

İş Deneyimi

Yıl	Yer	Mezuniyet Tarihi
-----	-----	------------------

Yabancı Diller

İngilizce

Hobiler

Masa tenisi, Halk Oyunları, Basketbol