



T.C.

KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANA BİLİM DALI

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN DUYGUSAL ZEKÂ
İLE MESLEKİ TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Gamze Elif ADİLOĞULLARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KAHRAMANMARAŞ

HAZİRAN- 2013



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

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN DUYGUSAL ZEKÂ İLE MESLEKİ
TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

DANIŞMAN: Yrd. Doç.Dr. Selçuk GENÇAY

Gamze Elif ADILOĞULLARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KAHRAMANMARAŞ

HAZİRAN- 2013

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

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN DUYGUSAL ZEKÂ İLE
MESLEKİ TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

Gamze Elif Adiloğulları

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Kod No:

**Bu Tez 25.06.2013 Tarihinde Aşağıdaki Jüri Üyeleri Tarafından
Oy Birliği ile Kabul Edilmiştir.**

**Yrd. Doç. Dr. Selçuk GENÇAY
BAŞKAN**

**Doç. Dr. İbrahim KIR
ÜYE**

**Yrd. Doç. Dr. Haydar İŞLER
ÜYE**

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

**Prof. Dr. Mehmet Akif KILIÇ
Enstitü Müdürü**

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

TEZ BİLDİRİMİ

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

Gamze Elif ADİLOĞULLARI

**KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANA BİLİM DALI

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN DUYGUSAL ZEKÂ İLE
MESLEKİ TÜKENİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Gamze Elif ADİLOĞULLARI

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Selçuk GENÇAY

Yıl : 2013, Sayfa: 60

Jüri :Yrd. Doç. Dr. Selçuk GENÇAY(Başkan)

:Doç. Dr. İbrahim KIR(Üye)

:Yrd. Doç. Dr. Haydar İŞLER(Üye)

Bu çalışma beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışmanın evrenini Muğla ili merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı kadrosunda görev yapan 269 beden eğitimi öğretmeni oluştururken, örneklemini ise gönüllü 120 beden eğitimi öğretmen oluşturmaktadır. Çalışanların duygusal zekâ boyutlarının değerlendirilmesinde, Chan'ın(2004 ve 2006) tükenmişlikle duygusal zekâ arasındaki ilişkiyi incelemede kullandığı, ölçekten yararlanılmıştır. Ölçeğin orijinali, Schutte ve arkadaşlarının (1998) 33 maddelik çalışmasından geliştirilen 12 maddelik ölçektir. Cevaplar 5'li likert tarzında derecelendirilmiştir. Chan'ın araştırmasında bu ölçeğin güvenilirliği(Cronbach Alpha=0.82-0.86) yüksek bulunmuştur. Aynı ölçeği Aslan ve Özata(2008), sağlık çalışanları üzerinde uygulamışlardır. Chan'ın (2004-2006) çalışmasında, toplam 4 boyut olarak yapılandırılan anket formunun, faktör analizi sonucunda orijinalinde olduğu gibi dört boyut ve 12 madde altında algılandığı görülmüştür. Katılanların tükenmişlik düzeylerini ölçmek için Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen 22 maddeli Maslach Tükenmişlik Ölçeği (Maslach Burnout Inventory-MBI)

kullanılacaktır. MTÖ'nin Türkçe uyarlaması Ergin (1992) tarafından yapılmış olup, ölçeğin öğretmen örnekleminde geçerlilik ve güvenilirlik çalışması ilk kez Girgin (1995) ile Sucuoğlu ve Kuloğlu (1996) tarafından ayrı ayrı yapılmıştır. Çalışmanın istatistiksel uygulamaları SPSS.15.00 programında yapılmış olup, yüzde frekans ile ikili gruplarda t-testi, 2 den fazla grupların karşılaştırılmasında ise One-Way Anova testi, korelasyon(r istatistiği) yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin yaş, cinsiyet, medeni durum ve meslekte çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir($p<0.05$). Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur($p<0.01$, $r=-0.25$). Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri arttıkça, tükenmişlik düzeyleri azalmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Beden eğitimi, Öğretmen, Duygusal Zekâ, Tükenmişlik.

DEPARTMENT OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORT TEACHER
INSTITUTE OF HEALTH SCIENCES
KAHRAMANMARAS SUTCU IMAM UNIVERSITY

SUMMARY

MASTER THESIS

**EXAMINATION OF RELATION BETWEEN EMOTIONAL
INTELLIGENCE LEVELS AND PROFESSIONAL BURNOUT
LEVELS OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS**

Gamze Elif ADİLOGULLARI

Supervisor : Assistant Professor. Selcuk GENCAY

Year: 2013, Pages:60

Jury : Asis. Professor Selcuk GENCAY(Chairperson)

: Associate Professor Ibrahim KIR (Member)

: Asis. Professor Haydar İSLER (Member)

In this study, it is aimed to examining the relation between emotional intelligence levels and professional burnout levels of physical education teachers. Population of the study consists of staff of the Ministry of Education who works at the central district in Mugla, its sample consists of 269 volunteer physical education teacher, and the sample consists of 120 volunteer physical education and sports teachers. The original of this scale is the scale consisting of 12 items, which was developed from the 33 item work of Schutte et al., (2006). Answers were graded in terms of 5 point likert. Reliability (Cronbach Alpha=0.82-0.86) of this scale was found high in the research of Chan. Aslan and Ozata (2008) have applied the same scale on health employees and it was found that the questionnaire which was set up in total of 4 dimensions in Chan's (2004-2006) work was perceived under four dimensions and 12 items as it was in its original as an outcome of the factor analysis. 22 item Maslach Burnout Inventory-MBI, which was developed by Maslach and Jackson (1981), shall be used to evaluate the burnout levels of the participants. Turkish adaptation of MBI was prepared by Ergin (1992) and the validity and reliability work of the scale in teacher sample was first made by Girgin (1995) and Sucuoglu and Kuloglu (1996) separately. The statistical applications of the work were

carried out in SPSS.15.00 program and percent frequency and t-test for groups of two and One-Way Anova test, correlation (r statistics) to compare the groups of more than two were applied. According to analysis results, it is observed that the emotional intelligence levels and profession burnout levels of physical education teachers not significantly vary depending on age, gender, marital status and years of professional experience variable. A negative relation was discovered between emotional intelligence levels and burnout levels of physical education teachers ($p < 0.01$, $r = -0.28$). The higher the emotional intelligence levels of physical education teachers, the lower their burnout levels.

Key Words: Physical Education Teacher, Emotional Intelligence, Profession Burnout.

TEŞEKKÜR

Öğretmenlik mesleği belki de dünyadaki en erdemli ve insan mühendisliği denebilecek kadar önemli olan bir meslektir. Beden eğitimi öğretmenlerinin diğer branş öğretmenlerine oranla öğrencilerde oluşturduğu algı çok farklıdır. Beden eğitimi öğretmenleri çoğu zaman öğrenciler için bir anne ya da baba olarak görülmüştür. Dolayısıyla beden eğitimi öğretmenlerinin öğrenciler ile kurdukları sosyal ve duygusal bağ çok farklıdır. Bu farklılık araştırmamızın nedenlerinin başında gelmektedir. Çalışma mesleki tükenme ile duygusal zekâ arasında ilişkinin olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuç öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin yukarılara çekilmesi ve mesleki tükenmelerinin önüne geçmek gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Geleceğin insanlarını dizayn eden, yeni şampiyonlara rehberlik eden, ülke gençliğinin sağlıklı yaşamasına yön veren, kötü alışkanlıklardan gençlerin korunmasında ciddi çabalar sergileyen beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zeka ve mesleki tükenmişlik düzeyleri üzerine yapılan bu çalışmanın, araştırmacılara ve milli eğitim camiası yöneticilerine rehberlik edeceği düşünülmektedir.

Bu çalışmanın gerçekleşmesinde bana yardımlarını esirgemeyen danışmanım Yrd. Doç Dr. Selçuk Gençay'a, benim bu günlere gelmemde büyük emeği geçen biricik annem Sevgi Şeker'e ve akademik hayata atılmam konusunda beni teşvik eden, cesaret veren ve her anımda yanımda olan sevgili eşim Yrd. Doç. Dr. İlhan Adiloğulları'na teşekkürü bir borç bilirim.

İçindekiler

ÖZET	iii
ABSTRACT	v
KISALTMALAR	x
1.GİRİŞ.....	1
2. KONU İLE İLGİLİ ÖNCEKİ ARAŞTIRMALAR.....	2
3. GENEL BİLGİLER.....	3
3.1. Beden Eğitimi ve Spor Kavramları.....	3
3.2. Beden Eğitimi ve Sporun Eğitimle İlişkisi	3
3.3. Beden Eğitimi ve Sporun Önemi	3
3.4. Beden Eğitimi ve Sporun Genel Eğitim İçerisindeki Yeri ve Önemi.....	4
3.5. Beden Eğitimi Derslerinin İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında Önemi.....	4
3.6. Beden Eğitiminin Genel Amaçları.....	4
3.7. Duygusal Zekâ	5
3.7.1. Zekânın tanımı.....	5
3.7.2. Zekâ modelleri.....	5
3.7.2.1. Sosyal zekâ modeli	6
3.7.2.2. Çoklu zekâ modeli	6
3.7.2.2.1. Sözel-dilbilimsel zekâ.....	7
3.7.2.2.2. Mantıksal – matematiksel zekâ.....	7
3.7.2.2.3. Görsel uzamsal zekâ	7
3.7.2.2.4. Müziksel ritmik zekâ.....	7
3.7.2.2.5. Bedensel zekâ.....	7
3.7.2.2.6. Sosyal zekâ- kişilerarası zekâ	7
3.7.2.2.7. Kişisel – öze dönük zekâ.....	8
3.7.2.2.8. Doğacı varoluşçu zekâ	8
3.7.3. Duygu nedir?.....	8
3.7.3.1. Duygusal zekâ kavramının tarihi gelişimi ve tanımı	8
3.7.3.2. Duygusal zekânın geliştirilmesi.....	9
3.7.3.3. Duygusal zekâ modelleri	10
3.7.3.3.1. Mayer ve salovey’in duygusal zekâ modeli.....	11
3.7.3.3.2. Bar-on’un duygusal zekâ modeli	12
3.7.3.3.3. Robert K.Cooper ve Ayman Sawaf’in modeli	14

3.7.3.3.4. Goleman'ın duygusal zekâ modeli.....	16
3.7.4. Duygusal zekâ yeterlilikleri	19
3.7.5. Duygusal zekânın önemi	19
3.8. Tükenmişlik	20
3.8.1. Tükenmişlik kavramı ve tanımı	20
3.8.2. Tükenmişliğin evreleri	22
3.8.3. Tükenmişlik belirtileri.....	23
3.8.4. Tükenmişliğin sonuçları	25
3.8.5. Tükenmişliğe karşı yapılabilecekler.....	25
4. YÖNTEM	29
4.1. Araştırmanın Modeli.....	29
4.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	29
4.3. Araştırmanın Hipotezleri	29
4.4. Araştırmanın Varsayımları	30
4.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	30
4.6. Veri Toplama Aracı	31
4.7. Veri Toplama Araçlarının Güvenirlik ve Geçerlik Analizleri	32
4.8. Araştırma Verilerinin Değerlendirilmesi	33
5. BULGULAR	34
6. SONUÇ ve TARTIŞMA	44
6.1. Öneriler	49
7. KAYNAKLAR.....	50
8.EKLER	56

KISALTMALAR

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

DZÖ: Duygusal Zekâ Ölçeği

MTÖ: Mesleki Tükenmişlik Ölçeği

MBI: Maslach Burnout Inventory

DT: Duygusal Tükenme

DY: Duyarsızlaşma

KB: Kişisel Başarı Duygusunda Azalama

TABLolar

Tablo-1.Bar-On Modelindeki Duygusal Zekâ Boyutları ve Onları	
Oluşturan Yetenekler.....	13
Tablo-2. Cooper ve Sawaf'ın Karma Duygusal Zekâ Modeli.....	15
Tablo-3. Daniel Goleman'ın Duygusal Zekâ Boyutları ve	
Bunların Yapıtaşları.....	16
Tablo-4. Araştırmada Kullanılan Ölçekler.....	32
Tablo-5. Duygusal Zekâ Ölçeğinin Güvenirlik Analiz Sonuçları.....	33
Tablo-6. Mesleki Tükenmişlik Ölçeğinin Güvenirlik Analiz Sonuçları.....	33
Tablo-7. Çalışmaya Katılan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yaşlarına	
Göre Dağılımları.....	34
Tablo-8.Çalışmaya Katılan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre	
Dağılımları.....	34
Tablo-9.Çalışmaya Katılan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Medeni Durumlarına	
Göre Dağılımları.....	34
Tablo-10. Çalışmaya Katılan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Meslekte Çalışma	
Sürelerine Göre Dağılımları.....	35
Tablo-11. Çalışmaya Katılan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ	
Ortalamaları.....	35
Tablo-12. Çalışmaya Katılan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik	
Ortalamaları.....	36
Tablo-13. Çalışmaya Katılan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ ve	
Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	36
Tablo-14.Çalışmaya Katılan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ	
Düzeyleri Alt Boyutları ve Tükenmişlik Düzeyleri Alt Boyutları	
Arasındaki İlişki.....	37
Tablo-15. Çalışmaya Katılan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Alt	
Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre Durumu.....	38

Tablo–16. Çalışmaya Katılan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Alt Boyutlarının Mesleki Yıl Değişkenine Göre Durumu.....	39
Tablo–17. Çalışmaya Katılan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Durumu.....	40
Tablo–18. Çalışmaya Katılan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Alt Boyutlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Durumu.....	40
Tablo–19. Çalışmaya Katılan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Durumu.....	41
Tablo–20. Çalışmaya Katılan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Durumu.....	41
Tablo-21. Çalışmaya Katılan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Durumu.....	42
Tablo–22. Çalışmaya Katılan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Meslekte Çalışma Süresi Değişkenine Göre Durumu.....	43

1.GİRİŞ

Günümüz iş ve sosyal hayatında rekabet ortamı tüm sektörlerde kendini hissettirmektedir. Bu rekabet koşullarında kurumlar ve bireyler ayakta kalabilmek ve daha verimli olabilmek için değişik yollar denemektedirler. Bu mücadele içerisinde teknoloji önemli bir araç olarak karşımıza çıkmaktadır. Teknoloji ve bilim ne kadar gelişse de, geçmişte olduğu gibi bu günde tüm alanlarda ve eğitim alanında da insan ve insan kaynağına ihtiyaç duyulmaktadır.

Eğitim sektörü de hızla gelişen dünya düzeninde hak ettiği yeri alabilmek için, her zamankinden daha fazla bir şekilde insana; yani iyi yetişmiş kendini her anlamda yetiştirmiş öğretmenlere ihtiyaç duymaktadır. Eğitim sektörü içerisinde beden eğitimi öğretmenleri özel alanları ve öğrencilere yapacakları katkı nedeniyle önemli bir konumda yer aldıkları bilinmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin alan ve meslek bilgisi yanında sosyal yönleri açısından da yeterli seviyede olmaları, icra ettikleri mesleği ve taşıdıkları sorumluluğun gereklerini yerini getirmeleri açısından çok önemlidir. Son yıllarda birçok alanda popüler hale gelen ve araştırma konusu olan duygusal zekânın öğretmenlik ve beden eğitimi öğretmenlerinde de önem teşkil etmesi düşünülebilir. Baron (2001), duygusal zekânın yaşam başarısı, Fitness (2001) kişilerarası ilişkiler, Nikolaou ve Tsaousis (2002), Slaski ve Cartwright (2002) iş stresi ile ilişkisi olduğunu yaptıkları çalışmalarla ortaya koymuşlardır.

Duygusal zekâ; kişinin kendisinin ve başkalarının duygularını kontrol etme, bunlar arasında seçim yapabilme ve kişinin bu duygularını hayatına yön vermede kullanabilme yeteneğini içeren sosyal zekânın bir tipidir (Mumcuoğlu, 2002). Beden eğitimi öğretmenlerinin diğer branşlarda olduğu gibi duygusal yetenekleri çok önemlidir. Öğretmenlerin okul içerisinde öğretmen arkadaşları ve öğrenciler ile sürekli iletişim ve paylaşım içerisinde. Süreçte yaşanan duygusal paylaşımların iyi anlaşılması ve yönetilmesi, duyguların olumlu şekilde kullanımı, empati becerilerinin geliştirmeleri öğretmenlerin mesleki ve sosyal yaşantılarında daha mutlu ve başarılı olabilmelerine imkan sağlayabilir. Diğer bir deyişle mesleki yada akademik başarının yanında duygusal zeka yetilerin optimum seviyede kullanılmasının önemi bilinmektedir. Öğretmenlerin duygusal zekâ yetilerini iyi kullanamamasının yanı sıra, Çokluk (1999) eğitim öğretim

hizmetlerinde; öğrenci-öğretmen, okul-aile çatışmaları, öğrencilerin disiplin sorunları, aşırı kalabalık sınıflar ve yetersiz fiziki koşullar, fazla bürokratik iş, düşük ücret, terfi etme güçlükleri, toplumun eleştirileri, toplum desteğinin az olması, sosyal ve politik güçlerin eğitim kurumları üzerindeki baskıları, ödüllendirme ve kurumda karar sürecine katılımın yetersiz olması gibi sorunlar öğretmenlerin ve beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik yaşamalarına neden olabilmektedir.

Bu araştırmanın amacı, beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ ve mesleki tükenmişlik düzeylerini ortaya koymak, beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin demografik değişkenler ile ilişkisini incelemek ve beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Araştırma; beden eğitimi öğretmenlerinin toplumsal ve eğitim alanındaki etkilerinin son derece önemli olduğu bir ortamda, beden eğitimi öğretmenliği mesleğine ve akademik alana ciddi katkıları olabileceği düşünülmesi açısından da önem taşımaktadır.

2. KONU İLE İLGİLİ ÖNCEKİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde konu ile ilgili yapılmış güncel çalışmalardan bahsedilecektir. Goleman(1998) iş başında duygusal zeka, Cooper ve Sawaf (2000) liderlikte duygusal zeka, Acar (2001) doktora çalışmasında duygusal zekânın liderlik davranışlarına olan etkisini, Mumcuğlu (2002) baron duygusal zeka ölçeğinin Türkçe uyarlama çalışması, Stein ve Book(2003) duygusal zeka ve başarının sırrı, Güllüce (2006) yöneticilerde duygusal zeka ve mesleki tükenmişlik arasındaki ilişkiyi, Gürbüz ve Yüksel (2008) çalışma ortamında duygusal zekâ: iş performansı, iş tatmini, örgütsel vatandaşlık davranışı ve bazı demografik özelliklerle ilişkisini, Nikolaou ve Tsaousis (2002) duygusal zeka ve iş performansı, Özata ve Aslan (2008) sağlık çalışanlarında duygusal zekâ ve tükenmişlik arasındaki ilişkilerin araştırılması, Özkan (2007) Niğde İlinde görevli beden eğitim öğretmenlerinin meslek tükenmişlik düzeylerinin araştırılması, Özdoğan (2008) beden eğitimi öğretmenlerinde mesleki tükenmişlik, Öztürk ve Deniz (2008) okul öncesi öğretmenlerinde duygusal zeka, yaşam tatmininin bazı demografik değişkenler ile ilişkisini incelemiş, Saiari ve ark. (2011) orta öğretimdeki spor öğretmenlerinde duygusal zekâ ve tükenmişlik sendromu konularında çalışmışlardır.

3. GENEL BİLGİLER

3.1. Beden Eğitimi ve Spor Kavramları

Eğitim bireyin(bireylerin) davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik yönde değişme meydana getirme sürecidir. Kasıtlı olarak kültürlenmeye eğitim denir (Gezgin ve Amman, 1993;12).

Beden eğitimi, “Milli Eğitimin temel ilkelerine uygun olarak kişinin beden, ruh ve fikir gelişimini sağlamaktadır”. Oyun, jimnastik ve sportif faaliyetlerin tümü ile kişinin bedence sağlam, fikirce uyanık ve ruhen sağlıklı olmasının görüntüsüdür (Bilgin, 1996;1).

Spor ise; ferdi ve sosyal fonksiyonları itibariyle geniş bir alana hitap etmekte, bireylerin fiziki, zihni ve ruhen gelişimlerinin yanında sosyal ve ekonomik kalkınmaya etkisi olan bir olgudur (Yetim, 2011).

3.2. Beden Eğitimi ve Sporun Eğitimle İlişkisi

Beden eğitimi ve spor, bireyin eğitiminin bir parçasıdır. Bu eğitimler bireyin kişisel gelişimine yardım ederken, kendi kapasitesini de en uygun şekilde kullanmasına ve geliştirmesine yardımcı olmaktadır. Toplumsallaşma hipotezine göre de spor kişiliği etkilemektedir. Sporun etki ve faydalarını kişilik noktasında görüyor olmak, beden eğitimi ve spor açısından son derece önemlidir. Ancak kişilerin branş seçiminde farklı sporlara ilgi duyuyor olması ve başarılı olma arzuları da kişiliklerinin bir sonucudur (İkizler, 1993;72-73).

3.3. Beden Eğitimi ve Sporun Önemi

Beden eğitimi ve sporun toplumsal gelişim içerisindeki yeri önem arz etmektedir. Beden eğitimi; bireyin yeteneklerinin ortaya çıkarılarak daha da ileriye götürülmesini ve bireyin kendine olan güveninin artmasını sağlamaktadır. Bu da toplumsal güveni dolaylı olarak arttırmaktadır. Bilindiği gibi beden eğitimi ve spor iradeyi güçlendirerek insanın kendi kendine güvenini kazanmasını sağlar, şahsiyetin oluşmasını kolaylaştırır. Kendine güven duygusunun kazanılması başarı için şarttır. Beden eğitimi ve spor, ferdin keşfedilmemiş özelliklerini, yaratıcı yönünü harekete geçiren önemli bir faktördür (Çalgın, 2003; 12).

3.4. Beden Eğitimi ve Sporun Genel Eğitim İçerisindeki Yeri ve Önemi

Beden eğitimi ve spor, eğitimin fiziksel bazı hareketler yardımıyla isleyen yâda tamamıyla harekete bağlı bir bölümünü teşkil etmektedir. Beden eğitimi bedeni geliştirirken aynı zamanda ruh ve sorumluluk bilincinin de gelişmesine katkıda bulunmaktadır. “Beden, ruh ve fikir eğitimi genel eğitimin bir parçasıdır” (Yavaş ve İlhan, 1996; 23-24).

Diğer taraftan eğitimin de temel amacı olan boş zamanların değerlendirilmesi konusunda beden eğitimi ve sporun özel bir yeri vardır. Aslında çoğu kez bir serbest zaman faaliyeti olan beden eğitimi ve sporla uğraşmak, kişinin boş zamanlarını verimli şekilde değerlendirdiği gibi, dürüst ve sağlam bir karakter kazanmasına da sebep olmaktadır (Tezcan, 1987; 101-102).

3.5. Beden Eğitimi Derslerinin İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında Önemi

Günümüzde beden eğitimi ve spor öğretimi daha çok beceri kazandırma ağırlıklı olarak yapılmaktadır. Çok sayıdaki bilim alanında bilgi ve araştırmadan yararlanmak zorunda olan spor biliminin gelişmesinde, laboratuvar çalışmaları ve alan araştırmalarının büyük yeri vardır. Spor, saha ve salonlarındaki beceri öğretiminin dışında kalan hemen tüm kurumsal içerikli dersler, öğretim elemanlarının sözlü anlatımıyla gerçekleşmektedir (Koç, 1992; 91-98). İlköğretim, orta öğretim ve lise düzeyinde beden eğitimi ve spor dersi genel olarak maddi ve fiziksel yetersizliklerin olması, ders saatinin yetersiz olması gibi nedenler ile istenilen düzeyde gerçekleşmemektedir.

3.6. Beden Eğitiminin Genel Amaçları

Atatürk ilkeleri ve inkılapları, Anayasa, Milli Eğitim Temel Kanunu ve Türk Milli eğitiminin temel amaçları doğrultusunda; öğrencilerin gelişim özellikleri de göz önünde tutularak, onların kişisel ve toplumsal yönden sağlıklı, mutlu, iyi ahlaklı ve dengeli bir kişilik sahibi, yapıcı, yaratıcı, üretken, milli kültür değerlerini ve demokratik hayatın temel ilkelerini benimsemiş fertler olarak yetiştirilmeleri genel amaçtır.

- 1- Atatürk'ün ve düşüncelerin beden eğitimi ve spor konusunda söyledikleri sözleri açıklayabilme.
- 2- Bütün organ ve sistemlerini seviyesine uygun olarak güçlendirebilme ve geliştirebilme.
- 3- Sinir, kas ve eklem koordinasyonunu geliştirebilme.

- 4- İyi duruş alışkanlığı edinebilme.
- 5- Beden eğitimi ve sporla ilgili temel bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklar edinebilme.
- 6- Ritim ve müzik eşliğinde hareketler yapabilme.
- 7- Halk oyunlarımızla ilgili bilgi ve beceriler edinme ve bunları uygulamaya istekli olma.
- 8- Milli bayramlar ve kurtuluş günlerinin anlamını ve önemini kavrayabilme, törenlere katılmaya istekli olabilme.
- 9- Beden eğitimi ve sporun sağlığa yararlarını kavrayarak boş zamanlarını spor faaliyetleriyle değerlendirmeye istekli olabilme.
- 10- Temel sağlık kuralları ve ilk yardım ile ilgili bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklar edinebilme.
- 11- Tabiatı sevmeye, temiz hava ve güneşten faydalanabilme.
- 12- İş birliği içinde çalışma ve birlikte davranma alışkanlığı edinebilme.
- 13- Görev ve sorumluluk alma, lidere uyma ve liderlik yapabilme.
- 14- Kendine güven duyma, yerinde ve çabuk karar verebilme.
- 15- Dostça oynama ve yarışma, kazananı takdir etme, kaybetmeyi kabullenme, hile ve haksızlığın karşısında olabilme.
- 16- Demokratik hayatın gerektirdiği tavır ve alışkanlıklar edinebilme.
- 17- Kamu kaynaklarını iyi kullanma ve koruyabilme.
- 18- Spor araç ve tesisleri hakkında bilgi sahibi olma ve bunları gereği gibi kullanabilme (Açak, 2006).

3.7. Duygusal Zekâ

3.7.1. Zekânın tanımı

Zekâ, en basit tanımıyla objeler arasında benzerlikleri ve farklılıkları görebilme ve ayrı ayrı parçaların birbirleriyle olan ilişkilerini analiz edebilme yeteneği olarak tanımlanmıştır (Mayer ve ark., 2001).

3.7.2. Zekâ modelleri

Zekâ katsayısı (IQ) 20. yüz yılın ilk zamanlarında zekânın ölçülmesiyle bulunmuş ve kullanılmıştır. Fransız psikolog Alfred Binet, çocukların zihinsel yaşlarının ölçülmesi

için ve performans düzeyi ile uyumlu olan yaşın kronolojik seviyesinin ölçülmesi için geliştirilen modern zekâ testinin hareketlerine öncülük etmiştir. Birçok modern çalışma, kişinin liderlikteki başarısı gibi konularda ve hayattaki başarısı ve sahip olduğu IQ seviyesi ile bağlantı kurmuştur. Ancak daha sonra yapılan çalışmalarda çıkan sonuçlarda sadece zekâ katsayısının hayattaki başarıya etki etmediği ortaya çıkmıştır (Shelley ve Brown 2004).

3.7.2.1. Sosyal zekâ modeli

Sosyal zekâ modeli, zekâyı bilişsel boyutları dışında değerlendiren ilk modeldir. İlk kez 1920'de Thorndike tarafından ortaya konulan bu zekâ modelinde IQ' nun başlı başına bir bileşen olduğu ifade edilmiş olup, soyut ve mekanik zekâdan ayrı olduğu belirtilmiştir. Thorndike sosyal zekâyı "...Erkekleri, kadınları, çocukları anlayabilme ve yönetebilme becerisi "insan ilişkilerinde bilgece davranma" olarak tanımlamıştır (akt. Shelley ve Brown, 2004).

3.7.2.2. Çoklu zekâ modeli

Harvard Üniversitesinden psikolog olarak mezunu olan Gardner, 1993'de sosyal zeka konusunu yeniden inceleyerek çoklu zeka kuramını ortaya çıkarmıştır (Cumming, 2005).

Gardner(1993)'e göre sosyal zekâ, kişilerin, kişiler arası ve kişisel zekâsından oluşmaktadır. Kişiler arası zekâ, bir başkasıyla ilgilenen kişinin zekâsı ve duygu gruplarının karışık ve yüksek farklılıklarını sembolize edebilme yeteneği olarak tanımlanırken, bunun zıttı olarak kişisel zekâ, başkalarıyla olan ilişkide kişinin kendi zekâsını ve öteki kişisel, (hisleri, huyları, motivasyonu ve niyetleri) yeteneklerinin farkında olması ve bunları birbirinden ayırması olarak tanımlanmaktadır.

Çoklu zekâ modelinin ortaya konulması ile birlikte her bir bireyde var olan potansiyel zekâ türüne yönelik araştırmaların artması sağlanmıştır. Önceden insanların IQ skorlarının düşüklüğü onların zekâ seviyelerinin düşük olduğunu kabul ederken günümüzde çoklu zekâ ile birlikte her insanın farklı zekâ türlerine sahip olabileceği ve sahip olduğu zekâ türüne yönelik gelişiminin sağlanması gerektiği ortaya konulmuştur (Adiloğulları, 2011a).

Çoklu zekâ teorisinde sözel, matematiksel, müziksel, soyutsal, müzikal, çevresel, kişisel (kişinin kendi hislerini bilmesi) ve kişiler arası (kişinin başka insanların hislerini

bilmesi) gibi alanları incelenmiştir (Shelley ve Brown, 2004). Gardner'ın ileri sürdüğü sekiz türdeki zekâ alanlarına aşağıda ayrıntıları ile yer verilmiştir.

3.7.2.2.1. Sözel-dilbilimsel zekâ

Dili hem sözlü hem de yazılı olarak etkin kullanma yeteneği. Örnek beceriler arasında; bilgiyi hatırlama, diğer insanları ikna etme ve dil hakkında konuşma gösterilebilir. En geniş şekliyle belki de şairler tarafından sergilenen bir yetenek.

3.7.2.2.2. Mantıksal – matematiksel zekâ

Rakamları etkin kullanma ve ortaya çıkan sonuçları iyi bir nedene bağlama yeteneği. Örnek beceriler arasında; sayılara ilişkin temel kavramları, sebep-sonuç ilişkilerini anlayabilme ve onları tahmin edebilme gösterilebilir.

3.7.2.2.3. Görsel uzamsal zekâ

Biçime, sekile, boşluğa, renge ve çizgiye duyarlılık. Boşluğu zihinde canlandırabilme ve bu modeli kullanarak uygulamalar yapabilme yeteneği. Örnek olarak, görsel ve uzaysal fikirleri grafiklerle anlatabilme yeteneği gösterilebilir. Denizcilerin, heykeltıraşların, ressamların, cerrahların, v.b bu zekânın hayli gelişmiş formlarına sahip olduğu söylenebilir.

3.7.2.2.4. Müziksel ritmik zekâ

Ritme, sesin yüksekliğine ve melodiye duyarlılık. Örnek beceriler arasında; şarkıları ezberleyebilme, melodilerdeki hızı, tempoyu ve ritmi değiştirebilme gösterilebilir. Ünlü müzisyenlerden Mozart'ın bu yeteneğe fazlasıyla sahip olduğu söylenebilir.

3.7.2.2.5. Bedensel zekâ

Fikirleri ve duyguları ifade etmek için, vücudu kullanabilme ve problemleri çözebilme yeteneği. Örnek beceriler arasında; koordinasyon, esneklik, hız ve denge gösterilebilir. Dansçıların, atletlerin, cerrahların ve zanaatkârların bu zekânın gelişmiş formlarına sahip olduğu söylenebilir.

3.7.2.2.6. Sosyal zekâ- kişilerarası zekâ

Diğer insanların ruh hallerini, duygularını, güdülerini ve niyetlerini, nasıl çalıştıklarını, onlarla nasıl ortaklaşa çalışılabileceğini anlayabilme, problemleri ve

karışıklıkları çözebilme yeteneği. Başarılı satıcılar, politikacılar, öğretmenler ve din adamlarının yüksek seviyelerde bu zekâya sahip oldukları söylenebilir.

3.7.2.2.7. Kişisel – öze dönük zekâ

Kendi kendini tanımanın anahtarı durumundadır. Bireyin, kendinin kuvvetli ve zayıf taraflarını, ruh halini, niyet ve isteklerini anlayabilmesi ve bunlardan yola çıkarak yaşamın daha etkin bir şekilde devam ettirebilmesi. Örnek beceriler arasında; kişinin kendinin diğerleriyle olan benzerliklerini ve farklılıklarını anlayabilme, bir şeyi yapması gerektiğini kendi kendine hatırlatabilme ve kendi duygularını kontrol edebilme gösterilebilir.

3.7.2.2.8. Doğacı varoluşçu zekâ

Doğal kaynaklara ve sağlıklı bir çevreye yoğun ilgisi bulunan, flora ve faunayı tanıyan, bunların sonuçlarının ayrımını doğal dünyada yapabilen ve yeteneklerini üretken olarak kullanabilme olarak tanımlamaktır(Altan, 1999).

3.7.3. Duygu nedir?

Duygu (emotion) kavramının kökeni Motere kelimesidir ve Latince karşılığı hareket etmek anlamına gelmektedir. Duygular; psikolojik tepkiler, algılama, bilinç / farkındalık gibi psikolojik alt sistemlerin uyumlu çalışmasını sağlayan içsel olaylardır (Yaylacı, 2006).

Duygular insanın hayatında kendini hissettiren önemli unsurlardır. İnsanlar duygularıyla yön bulur, hayatını o ona göre yaşarlar (Biçer, 2007). Duygular, insanı insan yapan ve insanlaştıran aynı zamanda insanın doğal motivasyonudur. Sevinç, kendini göstermek, hedeflere ulaşmak, mutluluk, ait olma duygusu nefret ve korku vb. duygular insan ve insanlık tarihine yön vermiştir (Biçer, 2006). Aynı duyguyu uzun süre yaşamak normal değildir. Çünkü değişen şartlara rağmen duygunun sürmesi patolojik olarak yorumlanabilir (Baltaş, 2006).

3.7.3.1. 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 (Canbulat, 2007). Duygusal zekâ kavramının gelişmesi, insanların bir konuyla ilgili başarılarını ölçmek için kullanılan genel ölçüm testlerinden (üniversite sınavları, IQ) başarılı olan kişilerden çoğunun gerçek hayatta başarılı olamadıklarının tespit edilmesiyle ortaya çıkmıştır (Cumming, 2005, Yüksel 2006).

Özellikle, LeDoux tarafından 1980'li yılların sonları ve 1990'ların başında New York Üniversitesi'nde yapılan bir dizi çalışma, insan duygusal sisteminin, anatomik olarak neokorteksten (düşünme merkezi) bağımsız hareket edebileceğini göstermiştir. "Duygusal zekâ" kavramının ortaya çıkmasında, Le Doux'un beyin fizyolojisi konusunda yapmış olduğu bu çalışmaların önemli payı olmuştur (Akkoyun, 1998). 1985 yılında, Reuven Bar-On kaynaklarda Bar-On olarak adlandırılan çalışmaları ile "Duygusal Alan" kavramını kullanmış, araştırmalarında insanları başarıya ulaştıracak faktörleri ele almıştır. Reuven Bar-On'un duygusal zekâ tanımı şöyledir: "Kişinin çevresel etki ve baskılara olumlu tepkiler verebilmesini sağlayan ve yeteneğini etkileyen bilişsel olmayan bir dizi kişisel, duygusal ve sosyal yetkinliklerdir" Houston'daki Texas Üniversitesi'nin Tıp Dalı'nda görev yapan Reuven Bar-On'un kuramı birçok incelemeye esin vermiştir (Goleman, 2006).

Mayer ve Salovey'e göre (1990) duygusal zekâ "kişinin kendisinin ve başkalarının duygu ve hislerini gözlemleyebilme, aralarındaki farkı ayırt edebilme, bu bilgiyi düşünce ve eylemlerinde yol gösterecek şekilde kullanabilme yeteneğidir". Mayer ve Solovey (1997), sonradan derinleştirdikleri araştırmalarının ışığında daha kapsamlı bir tanım geliştirmişlerdir. Buna göre duygusal zekâ; duyguları doğru biçimde algılama, değerlendirme ve ifade edebilme yeteneği; duyguları ve duygusal bilgilendirme anlama yeteneği ile duygusal ve entelektüel gelişimi sağlamak için duyguları denetleme ve ifade etme yeteneğini içerir (Yaylacı, 2006).

3.7.3.2. Duygusal zekânın geliştirilmesi

Yüksek duygusal zekâyâ sahip çalışanların var olduğu kurumlarda, ilişkilerin ve iletişimin daha etkin hale getirilebildiği, takım ruhunun oluşturularak performansın artırılabilirdiği, daha mutlu ve huzurlu bir çalışma ortamının yaratılabildiği ve bunların sonucunda da kazanç elde edilebildiği görülmektedir (Doğan ve Demiral, 2007).

İnsanların duygusal zekâ düzeyleri kalıtsal olarak tayin edilmediği gibi, gelişimi de ilk çocukluk dönemlerinde gerçekleşmemektedir. Genetik olarak sabit olan IQ'nun aksine duygusal zekânın öğrenilme olasılığı oldukça fazla olmaktadır. İnsanlar yaşamayı sürdürerek deneyimlerinden ders aldıkça duygusal zekâ gelişmeye devam etmektedir (Goleman, 1998).

Sahip olunan duygular, sadece bireye ait ve özeldir. Onlar hakkında, bireyden başka kimse bilgi sahibi olamamaktadır. Duygularla ne şekilde hareket edileceği hakkındaki bilgiler, evrimsel aktarım sonucu içgüdü olarak bireyle birlikte doğmakta; gerisini ise çevre etkileri ve eğitim yoluyla birey kendi kendine öğrenmektedir (Konrad ve Hendl, 2001). İnsanlar, yeni duygular öğrenmeye ve öğrendikleri duyguların uyandırdığı dürtüleri değiştirmeye izin veren duygusal bir yapıya sahip olmaktadır (Canbulat, 2007). Duygusal zekânın tanımladığı (Acar, 2001); bireyin kendini tanıması, duygularını kontrol etmesi, motive etmesi, isteklerini erteleyebilmesi, duygusal değişimlerini algılayabilmesi, güçlükler karşısında direnebilmesi, diğer bireyleri anlayışla karşılayabilmesi, onların duygularını sezineleyebilmesi, etkin ilişkiler kurup sürdürebilmesi gibi yetenekler; öğrenilebilir özellikteki psikolojik ve sosyal becerilerdendir. Bu beceriler sayesinde birey, yaşamının farklı boyutlarındaki başarısını ve doyumunu üst düzeylere çıkarabilmektedir. Bilim adamları duygusal zekânın, IQ gibi kader olmadığını; her yaşta geliştirilebileceğini ifade etmektedirler.

Duygusal zekâ düzeyi yüksek olan bireyler; duygularını daha başarılı biçimde yönetebilmekte, duygusal sorunların çözümünde ve stres yönetiminde daha başarılı olmakta, bununla bağlantılı olarak aile içi ilişkilerde ve sosyal ilişkilerde daha yapıcı ve pozitif tepkiler sergilemektedirler (Mayer ve Ark., 2004). Duygusal zekâ düzeyi düşük olan bireyler ise, sosyal ilişkilerde daha başarısız olmakta ve daha fazla saldırgan davranışlar sergileyerek olumsuz ilişkiler geliştirmektedir (Otacıoğlu, 2009).

Goleman (1998) ise EQ'nun geliştirilebilirliği konusunda şunları söylemiştir: "IQ'nun tersine EQ önemli ölçüde yükseltilebilir. İnsanlar duygusal açıdan eşit yaratılışlı değildirler, herkesin doğası farklıdır. Fakat bunun yanında davranışlar, kendinin ifade ediş biçimi ve duyguları kullanma şekli kayda değer biçimde değiştirilebilir".

3.7.3.3. Duygusal zekâ modelleri

Literatüre bakıldığında yetenek modeli yaklaşımı ve karma model yaklaşımı ile karşılaşılmaktadır. Yetenek modeli yaklaşımı duygusal zekâyı, duyguları akılcı düşünmek

için kullanma ve duygular hakkında akılcı düşünme yetenekleri olarak ele almaktadır. Daha dar boyutlu olan bu perspektif, duygusal zekâ tanımını diğer ölçülebilen zekâ türleriyle sınırlandırmaktadır. Çalışmalarında sinir ve psikoloji bilimlerinin verilerinden büyük ölçüde yararlanan Goleman (1998), duygusal zekânın karma model içinde değerlendirilmesi gerektiği fikrini ilk önerenlerden biridir.

3.7.3.3.1. Mayer ve Salovey'in duygusal zekâ modeli

Mayer ve Salovey yaklaşık 12 yıllık süreç içinde duygusal zekâ kavramını ortaya çıkarmakla yetinmemiş bu konuda pek çok çalışma yapmış ve ölçekler geliştirmişlerdir. Diğer duygusal zekâ modelleri onların temel varsayımlarından yola çıktığı için kurdukları model duygusal zeka modellerinin temelini oluşturmaktadır (Çakar ve Arbak, 2004).

Mayer ve Salovey'in (1997) dört seviyeli modeli en eski modeldir. Bu modele göre duygusal zekâyı oluşturan öğelerden her biri, diğeriyle birlikte duygusal zekâyı yükseltici nitelikte yetenekleri taşımaktadır. Bunlar hiyerarşik bir sıraya göre dizilmekte olup, her bir basamak bir önceki ile yakın ilişki içindedir. En alt basamak, duyguyu algılama ve ifade etme gibi basit becerileri içerirken, en üst basamak ise duygunun daha yoğun bilinçli işlemleriyle ilgilidir (Otacıoğlu, 2009). Mayer ve Salovey'in dört boyutlu duygusal zekâ modeli aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Duyguyu Algılamak: Kişinin kendi duygularının farkında olabilmesi, bu duygularını ve duygusal ihtiyaçlarını başkalarına anlatabilmesi yeteneğidir. Duyguları algılama aynı zamanda duyguların dürüst ve dürüst olmadığını ayırt etmeyi içermektedir (Yüksel, 2006). Mayer ve Salovey'in modelinde duygusal algılama en düşük düzeydir ve bireyler duygularını etkili bir şekilde tanımlayabildikleri zaman meydana gelmektedir. Bu yetenek önemlidir, çünkü bir birey duygularını tam ve doğru olarak yorumlayabilirse duygusal etkileşimin olduğu durumlara tepki vermede daha hazırlıklı olabilmektedir (Doğan ve Şahin, 2007).

Duyguyla, Düşüncüyü Desteklemek: Duygu ve düşünce arasındaki bağlantıyı bilmek, kişinin kararlarını yönlendirmesinde kullanılabilir (Yan, 2008). Kişinin duygularını öncelikle değerlendirebilmesi ve hafızasına yardımcı olabilmesi için ortaya çıkarabilmesi gerekmektedir. Kişi ancak bu şekilde düşüncelerini üretken bir şekilde harekete geçirmek için duygularını kullanabilir. Kullanılan duygular her zaman olumlu duygular olmak zorunda değil, öfke, üzüntü, korku gibi duygularda düşüncenin üretkenliğini artırmak için kullanılmaktadır (Çakar ve Arbak, 2004).

Duyguyu Anlamak: İki duyguyu aynı anda hissetmek gibi karışık duyguları anlayabilme, birinden diğerine geçişi tanımlayabilme yeteneğidir (Gürbüz ve Yüksel, 2008). Duygusal zekâ düzeyi yüksek olan bireyler, farklı duyguları ayırt etme ve farklı durumlardan ortaya çıkacak duyguları algılayabilme yeteneğine sahiptirler; sevdiğimizi kaybettiğimizde hissettiğimiz üzüntü gibi (Doğan ve Şahin, 2007).

Duyguyu Yönetmek: Bu yetenek, kişiliğin dayanağıdır. Çünkü duygular, bireyin amaçları, kendini tanıması, bilmesi ve sosyal farkındalığı bağlamında yönetilmektedir. Küçük çocuklara bile, sinirlendiklerinde 10'a kadar saymaları öğretilmektedir. İnsanlar yetişkin olmaya başladıkları yaşlara geldiklerinde, soğukkanlı olmayı başarmak ve kendi kendini rahatlatmak gibi duyguları yönetmekle ilgili yeteneklerini geliştirmiş olmaktadır (Yan, 2008).

3.7.3.3.2. Bar-on'un duygusal zekâ modeli

Danimarka'daki Uygulamalı Zekâ Enstitüsü'nün başkanı ve İsrail'deki çok çeşitli enstitülerin danışmanı olan Dr. Reuven Bar – On, “duygusal bölüm” (EQ) adı altındaki duygusal zekâyı ölçen ilk kişidir (Yüksel, 2006). Dr. Reuven Bar-On, duygusal zekâyı, —bireyin çevresinden gelen baskı ve taleplerle başarılı bir şekilde baş edebilmesinde bireye yardımcı olacak, kişisel, duygusal ve sosyal yeterlilik ve beceriler dizini şeklinde tanımlamaktadır (Acar, 2001).

Kişisel Boyut: Kendine saygı, duyguların farkında olma, bağımsızlık, kendini gerçekleştirme, kendini ifade edebilme yeteneklerinden oluşmaktadır.

Kişiler Arası Boyut: Sosyal sorumluluklar, insanlarla ilişkiler, eş duyum yeteneklerinden oluşmaktadır.

Uyumluluk: Problem çözmeye, öznel ve nesnel farkındalık, esneklik yetenekleridir.

Stresle Başa Çıkabilme: Tepkilerini kontrol edebilmek, gerginliğe karşı sakinlik gösterebilmektir.

Genel Ruh Durumu: Mutluluk ve iyimserliktir. Reuven Bar-On'un modeli, temelde duygusal zekâyı “çevreden gelen talep ve baskılarla başa çıkma yeteneğini etkileyen bir dizi kişisel, duygusal ve sosyal yeti” olarak betimler (Goleman, 2005). Bar-On modeli, gerçek yaşam sonuçları ve etkili performans üzerinde odaklanmaktadır. Bar-on duygusal zekâ modelinde, bazı insanların duygusal açıdan neden daha iyi durumda olduğunu ve bazı bireylerin hayatın içinde diğerlerinden daha başarılı olduğunu belirlemeye çalışmıştır. Bar-

On'un duygusal zekâ modeli: duygusal zekâ ve sosyal zekâ modellerini kapsamaktadır ve temel olarak bilişsel olmayan zekâ faktörlerine yoğunlaşmıştır. Bar-On'un kuramsal çalışması, zihinsel yeteneklerle (kişinin kendinin farkında olması), zihinsel yeteneklerden ayrı kabul edilen bazı özellikleri (kişisel bağımsızlık, kendine saygı, ruh hali) birleştirdiği için karma bir modeldir (Yaylacı, 2006).

Bar-On, hayattaki başarıyla ilgili olan birçok kişiliği, psikoloji kaynaklarından araştırmıştır. Bunun sonundaysa başarıya dair beş ayrı işlev belirlemiştir. Bar – On modelinde duygusal zekâyı (Yüksel, 2006); kişisel, kişilerarası, uyum, stres yönetimi ve genel ruh hali olmak üzere beş boyutta incelemektedir. Bu beş boyut da kendi arasında alt boyutlara ayrılmaktadır. Tablo 2'de bu boyutlara ve alt boyutlarına yer verilmiştir.

Tablo-1. Bar-On Modelindeki Duygusal Zekâ Boyutları ve Onları Oluşturan Yetenekler

BOYUTLAR	ALT BOYUTLAR
Kişisel Farkındalık	Duygusal Benlik Bilinci, Kararlılık, Kendine Saygı, Kendini Gerçekleştirme, Bağımsızlık
Kişilerarası İlişkiler.	Eş duyum, Kişilerarası İlişkiler, Sosyal Sorumluluk
Şartlara ve Çevreye Uyum	Problem Çözme, Gerçekçilik, Esneklik
Stres Yönetimi	Strese Dayanıklılık, Dürtü Kontrolü
Genel Ruh Hali	Mutluluk, İyimserlik.

Bar-On Modeline ait Duygusal Zekâ Boyutları ve onları oluşturan yetenekler aşağıda açıklanmıştır (Mumcuoğlu, 2002).

Kişisel Farkındalık Boyutu

Kişinin kendi iç dünyasını tanıması, kendi tercihlerini yapabilmesi, sahip olduğu kaynakların ve gücün farkında olması anlamına gelmektedir.

Kişilerarası İlişkiler Boyutu

Kişinin diğerleri ile ilişkilerinde sağlıklı ilişkiler kurabilmesi, empati kurabilmesi, sosyal sorumluluğa sahip olması ve kişiler arası iyi ilişkiler kurabilme becerisi bu boyutta yer alan davranışlardır.

Şartlara ve Çevreye Uyum Boyutu

Kişinin çevrenin talepleriyle başa çıkma, yeni durum ve şartlara uyum gösterme inancı, esnek olabilme ve problemleri çözebilme becerileri bu boyutu oluşturmaktadır.

Stres Yönetimi Boyutu

Çalışma ortamında kişinin strese toleransı ve stresi kontrol altına alabilme, stresi kendi kaynaklarını kullanmada olumlu bir şekilde kullanabilme becerilerini içermektedir

Genel Ruh Hali Boyutu

Yaşam hakkındaki memnuniyet ve mutluluğu, iyimser olabilme becerileri bu boyut altında toplanmaktadır.

Bar-On duygusal zekâ modeli; duygusal zekâ ve sosyal zekâ modellerini kapsayan bir modeldir. Çünkü Bar-On'un temel olarak yoğunlaştığı konu bilişsel olmayan zekâ faktörleridir. Bu faktörler; zekânın kişisel, duygusal, sosyal, hayatta kalma boyutlarını içermektedir. Bu faktörlerin ortak paydası; kişinin gündelik hayatla başa çıkabilmesi açısından bilişsel zekâdan daha etkin olmalarıdır. Bar-On bu unsurları ölçebilmek için Duygusal Katsayı Envanter'ini (EQ-i) geliştirmiştir. Bu dökümlerle kişilerin başarı potansiyelini ölçmeyi ve IQ ölçümlerinin eksik bıraktığı yanları tamamlamayı hedeflemiştir (Yüksel, 2006).

3.7.3.3.3. Robert K.Cooper ve Ayman Sawaf'ın modeli

Bu model, duygusal zekâyı, örgüt ortamında irdeleyerek, özellikle duygusal zekâ ve liderlik ilişkisi üzerinde durmaktadır. Cooper & Sawaf'ın modeli de Bar-On'un modeli gibi zihinsel yeteneklerin(duygusal dürüstlük gibi) yanı sıra bunların dışındaki bazı kavramları (geleceği yaratmak gibi) içermekte olduğu için karma bir modeldir. Cooper ve Sawaf'ın modelinin boyutları pek çok zaman birbirlerini ya da benzer kavramları içermektedir (örneğin; fırsatı sezinlemek ve pratik sezgi gibi). Bu model kuramsal sorunlara sahip olmakla beraber işletmelerde duygusal zekânın yerine dair önemli kimi bilgiler sunmaktadır (Çakar ve Arbak, 2004). Cooper ve Sawaf (2000) duygusal zekâyı dört köşe taşından oluşan bir modelle açıklamaktadır:

Duyguları Öğrenmek: Duygusal dürüstlük, enerji, duygusal geribildirim, pratik sezgiden yola çıkarak kişisel etkinliklerden yararlanır.

Duygusal Zindelik: İçtenlik, inanırlık ve esnekliğinizi inşa ederek güven çemberinizi genişletir, çatışmaları dinleme ve yönetme yeteneğinizi artırır.

Duygusal Derinlik: Yaşamınızı ve işinizi, potansiyeliniz ve amacınızla uyumlu hale getirmek ve bunu doğruluk, adanmışlık ve sorumlulukla desteklemek için yollar önerir.

Duygusal Simya: Sorun ve baskılarla birlikte yaşama ve (fırsatları yakalamak, önceden görmediğimiz çözüm yöntemlerini ortaya çıkarmak ve yeteneklerinizi kullanmak suretiyle) gelecek için rekabet etme gücünüzü artırır, yaratıcı güdülerinizi geliştirir.

Tablo 2. Cooper ve Sawaf'ın Karma Duygusal Zekâ Modeli

BOYUTLAR	YETENEKLER
1. Duyguları Öğrenmek.	Duygusal dürüstlük, Duygusal enerji, Duygusal geribildirim, Pratik sezgi
2. Duygusal Zindelik	Öz varlık, Güven çemberi, Yapıcı hoşnutsuzluk, Esneklik ve yenileme
3. Duygusal Derinlik	Özgün potansiyel ve amaç, Adanmışlık, dürüstlüğü yaşamak, Yetki olmadan etki
4. Duygusal Simya	Sezgisel akış, Düşünsel zaman değişimi, Fırsatı sezinlemek, Geleceği yaratmak.

Tablo 2 'deki dört boyutlu Duygusal Zekâ Modeli aşağıda açıklanmıştır.

Duyguları Öğrenmek: Duygusal Zekânın birinci boyutu duyguları öğrenmektir. Duyguları öğrenmek; insanın içindeki içsel gerçeği dinlemesi ve onunla uyumlu hareket etmesi olan duygusal dürüstlük, kendi enerjisi ve duyguları arasındaki bağı algılaması olan duygusal enerji, duyguları pratik olarak sezebilmesi olan pratik sezgi, duyguların verdiği mesajları algılaması olan duygusal geri bildirim dayanmaktadır (www.eqi.org).

Duygusal Zindelik: Duygusal zekânın ikinci boyutu; içtenlik, inanılabilirlik ve esenliği inşa ederek güven çemberini genişleten, çatışmaları dinlemek ve yönetme yeteneğini artıran "duygusal zindelik" oluşturmaktadır. Duygusal zindelik seviyesinde birey, temel kişilik değerlerini ve karakterlerini ve onları canlı tutan ve yönlendiren duygularını anlamaya başlayabilmektedir (www.turkcebilgi.net).

Duygusal Derinlik: Üçüncü boyut olan duygusal derinlik, insanın özgün potansiyel ve amaçlarını bilmesi ve bunlara kendini adanması, dürüstlüğü yaşaması ve insanlar üzerinde yetkisi olmadan etki uyandırması anlamına gelmektedir (Çakar ve Arbak, 2004).

Duygusal Simya: Dördüncü boyutu ise, duygusal simyadır. Simya, “değerinin az olduğu düşünülen bir maddeyi, daha değerli bir madde haline dönüştürme işlemi ya da gücü” olarak tanımlanabilmektedir. Duygusal simya, insanın geçmiş, gelecek ve şimdiki zamanı isteğine göre beyinde canlandırması anlamına gelen düşünsel zaman değişimi, fırsatları sezme, geleceği yaratmak ve sezgisel akışı içermektedir. Sezgiler, belirsiz

durumlarda karar vermeye ve başkalarının göremediğini görmeye yardımcı olmaktadır. Çok önemli olan sezgisel akış kavramı ise, kişinin, başkalarının göremediği fırsatları değerlendirip, en az çabayla en çok işi yapma ve bunu yaparken de farkında olmadığı bir verimlilik elde etme durumudur (Cooper ve Sawaf, 2000).

3.7.3.3.4. Goleman'ın duygusal zekâ modeli

Goleman'ın modeli, Mayer ve Salovey'in modelinden yola çıkıp, bunu geliştirerek, duygusal zekânın; insanın kendi hislerini tanımak, başkalarının hislerini tanımak, kendi kendini motive etmek, içindeki duyguları ve ilişkilerdeki duyguları iyi yönetmek yeteneklerinden oluştuğunu göstermektedir (Çakar ve Arbak, 2004). Goleman'ın "Duygusal Zekâ, Neden IQ'dan Önemlidir?" ve "İşbaşında Duygusal Zekâ" adlı eserlerinde duygusal zekâyı incelerken, Mayer ve Salovey'in Modelini temel alıp oluşturduğu duygusal zekâ modeli beş başlık altında toplamaktadır. Bu unsurlar ayrıntılı olarak Duygusal Zekâ Bileşenleri başlığı altında incelenmiştir.

Tablo 3. Daniel Goleman'ın Duygusal Zekâ Boyutları ve Bunların Yapıtaşları (Çakar ve Arbak, 2004).

BOYUTLAR	BOYUTUN TANIMI	YAPI TAŞLARI
1. Kişinin Kendi Duygularının Farkında Olması.	Kişinin herhangi bir duyguyu hissettiğinde onu tanıyabilme, izleyebilme ve bu bilgiyi kararlarını verirken kullanabilme yeteneği.	Kişinin özgüven duyabilmesi. Kişinin gerçekçi bir şekilde kendini değerlendirebilmesi
2. Kişinin Kendi Duygularını Yönetmesi	Kişinin duygularını ve tepkilerini uygun bir şekilde yönetebilme, kendini sakinleştirebilme ve olumsuz duygular kontrolden çıkmadan önce onlarla başa çıkabilme yeteneği. Kişinin olumlu sonuçlar elde edebilmek için kısa vadede zevklerinin tatminini erteleyebilme yeteneği.	Kişinin güvenilir ve dürüst olabilmesi. Kişinin belirsizliğe karşı rahat olabilmesi. Kişinin değişikliğe açık olabilmesi.
3. Kişinin Kendini Motive Etmesi	Kişinin bir amaç doğrultusunda duygularını yönlendirebilme, karşılaştığı engeller ve sorunlar karşısında yılmama yeteneği	Kişinin başarıya yönelik güçlü bir istek duyabilmesi. Kişinin başarısızlığın karşısında bile iyimser

		olabilmesi. Kişinin kendini örgüte adayabilmesi.
4.Empati(Eş duyum)	Kişinin diğer kişilerin duygu ve düşüncelerinin tarafsız bir şekilde farkında olabileme yeteneğidir. Kişinin kendisini başkasının yerine koyabilme yeteneği	Kişinin yetenek geliştirme ve korumaya yönelik uzmanlık geliştirebilmesi. Kişinin kültürler arası hassaslık duyabilmesi.
5.Sosyal Beceriler	Kişinin sosyal durum ve ilişki ağlarını iyi kavrayabilme, diğer kişilerin duygularını yönetebilme ve diğer kişilerle sorunsuz geçinebilme yeteneği.	Kişinin liderliği yönetmede etkinlik gösterebilmesi. Kişinin ikna edici olabilmesi. Kişinin takımları oluşturabilmesi ve onlara liderlik edebilmesi.

Öz bilinç (Kendini Tanıma); bir duyguyu oluşurken fark edebilmedir. Duygusal zekânın temelidir. Kişinin duygularını, güçlü ve zayıf yönlerini, ihtiyaçları ve dürtülerini tanıması anlamında kullanılır. Mayer öz bilinci, kişinin ruh halinin ve o ruh hali hakkındaki düşüncelerinin farkında olabilmesidir şeklinde tanımlar (Goleman, 2000). Kendi duygularımızın farkında olmadıkça onları pekiyi yönetemez ve başkalarınınkini anlayamayız. Öz bilinçli liderler içlerindeki sinyallere kulak verirler. Örneğin, duygularının kendilerini ve iş hayatlarını nasıl etkilediğinin farkına varırlar(Goleman, 2006). “Kendini tanıma” ifadesiyle bireyin, kendisiyle, düşünce ve duygularıyla ilişki kurması, kendinde olup biten duygusal ve düşünsel süreçlerle ilgili bir anlayışa kavuşması dile getirilmektedir; bu kavram, genel kanının aksine, zorlu ve devamlılık arz eden bir süreci ifade etmektedir. Kendini tanıyan kimse, dış dünyadaki olayların ve iç dünyasındaki yaşantıların çoğu kez farkındadır. Bu tür bir kişi, çevresindeki kişilerin kendisini nasıl etkilediğinin farkında olduğu kadar, kendisinin de çevresindekileri nasıl etkilediğini bilir; böylece de, kendi yaşamını yönetebilme olanağına kavuşabilir. Kendini tanımayan kimse ise, gerçek duygularının farkında olamaz; bununla birlikte, içinde bir sıkıntı olduğunun farkına varabilir. Ancak, içinde hissettiği bu duygunun, gerçek içeriğini ve nereden kaynaklandığını bilemez. Böyle durumlarda, bu kişilerin kafaları karmakarışıktır ve genel bir huzursuzluk içindedirler; her şeye ve herkese kızmaya, kavga çıkarmaya hazırdırlar ve muhatapları da genellikle en yakın çevresindeki kişiler olmaktadır (Cüceloğlu, 2005). Duygusal farkındalık, duygusal zekâyla ilgili diğer bütün yetilerin, üzerine inşa edildiği

temel yeterliliklerdir. Bu nedenle kişinin duyguları konusunda iç-görü sahibi olması, duygusal zekâsını geliştirmesi konusunda atması gereken ilk ve en önemli adımdır (Baltaş, 2006).

Duyguları idare edebilmek (Kendini Yönetme-Özdenetim); kişinin, kendi iç dünyasını, sahip olduğu dürtüleri ve elinde bulunan kaynakları yönetebilmesidir. Duyguları uygun biçimde idare yeteneği, öz-bilinç temeli üstünde gelişir. Kendini yatıştırma, yoğun kaygılardan, karamsarlıktan, alınganlıklardan kurtulma yeteneğini ifade eder. Bu yeteneği zayıf kişiler, sürekli huzursuzlukla mücadele ederken, kuvvetli olanlar ise, hayatın sürprizleri ve terslikleriyle karşılaştıktan sonra kendilerini daha iyi toplayabilmektedirler (Goleman, 2000). Coşku ve bir zorluğu yenme keyfi gibi olumlu duyguların sakıncası yoktur. Fakat stres, hüsrân, hiddet, kaygı ve panik gibi bunaltıcı ve olumsuz duygular, beynin algılanan bir tehlikeye dikkat çekme biçimidir. Bu duygular, beynin çözüm bekleyen bir işe yönelmesini engellemektedir. Duygusal zekâsı yüksek kişilerin, doğru kişilere, doğru zamanda ve yerde, doğru tepkiyi verebildiklerini söylemek mümkündür (Acar, 2001). Olumlu yaklaşım, genel duygu durumunu doğrudan etkileyerek, kişinin gerek özel gerekse iş hayatında var olma gücünü artırır. Kendileri ve yaşamları hakkında iyimser olanlar, başkalarının ufak görünen ancak kendileri için anlamlı yaşantılarla tatmin olurlar ve yaşantıları da verimli olur. Bu tür insanlar, sahip oldukları olumlu bakış açısını ve duygu durumunu çevrelerine de yayarlar (Baltaş, 2006).

Kendini harekete geçirmek (Motivasyon); motivasyon diğer adıyla isteme, isteklendirme, güdülenme ve güdüleme olarak literatürde yer almaktadır. İnsanlar ihtiyaçları için harekete geçerler. Bu ihtiyaçlar temel gereksinimler olduğu kadar, kişinin ilgi ve arzusu ile de şekillenen istekler olabilir (Biçer, 2007). Cüceloğlu motivasyonu, arzuları, gereksinimleri, dürtüleri ve ilgileri kapsayan genel bir kavram olarak açıklamıştır. Açlık, susuzluk, cinsellik gibi fizyolojik kökenli güdülere dürtü, insanlara özgü başarıma isteği gibi yüksek dürtülere de gereksinme (ihtiyaç) denir. Güdüler organizmayı uyarır ve faaliyete geçirir, organizmanın davranışını belirli bir amaca yöneltir (Cüceloğlu, 1998).

Başkalarının duygularını anlamak (Empati: Eş duyum); insanların neler hissettiğini sezme, onların bakış açılarından bakabilmek ve çok farklı insanlarla dostluk geliştirip uyum sağlayabilmektir (Goleman, 2005). Duygusal öz-bilinç temeli üzerinde gelişen eş duyum yeteneği, insanlarla ilişkide temel beceridir. Duygudaş kişiler başkalarının neye ihtiyacı olduğunu, ne istediğini gösteren belli belirsiz sosyal sinyallere karşı daha duyarlıdır. Bu yeteneğe sahip kişilerin insanla ilgili mesleklerde daha başarılı oldukları görülür (Goleman, 2000). Aynı duyguyu yaşamadığımız halde, diğer kişinin duygusunu

anlayabiliriz. İlişki düzeyinde gerekli olan, kabul etmek değil anlamaktır; bu gerçeği içimize sindirebilirsek, eş duyum iletişimin yolu açılmış olur. Duygusal kabul, sağlıklı bir iletişim için zemin sağlar. Çünkü eş duyum, söz konusu durum için kendi dünyamızla kurulabilecek bağlantılara imkân vermeden, kendimizi aşarak karşımızdakini anlamaktır (Baltaş, 2006).

İlişkileri yürütebilmek (Sosyal Beceri); sosyal beceri, başkalarının duygularını idare etme becerisidir. Bu beceriler popüler olmanın, liderliğin, kişiler arası etkililiğin altında yatan unsurlardır. Bu becerilerini çok geliştirmiş kişiler, insanlarla sürtüşmesiz bir etkileşim sürdürmeye dayalı her alanda başarılı olur ve parlak bir sosyal yaşam sürdürürler (Goleman, 2000).

3.7.4. Duygusal zekâ yeterlilikleri

Duygusal zekâyı şekillendiren ve duygusal zekânın işe koşulmasını sağlayan duygusal yeterliliklerdir. Bir bakıma duygusal yeterlilik bu yeteneklerin işbasındaki yeteneklere ne kadarının aktarılabilirdiğini göstermektedir. Duygusal yeterlilik, işbasında olağandışı bir performansla sonuçlanan duygusal zekâyâ dayalı ve öğrenilen bir beceridir. Başkalarının istenen biçimde tepki vermesini sağlamak üzere, başkalarının hislerini okumayı içeren eş duyum ve hislerin usta bir şekilde idaresini mümkün hale getiren sosyal beceriler bu yeterlilikler içerisinde yer almaktadır. Bir başka deyişle, duygusal zekâ düzeyinin yüksek olması kişinin iş yaşamında gerekli görülen duygusal yeterlilikleri kolay öğreneceğini garanti etmemekle beraber bu konudaki öğrenme potansiyelinin üst noktalarda olduğunu gösterir. Birey yüksek derecede eş duyum sahibi olabilir, fakat eş duyum kaynaklı becerilerini geliştiremeyebilir ya da bunu işine yansıtamayabilir (Goleman, 2003).

3.7.5. Duygusal zekânın önemi

Yüksek duygusal zekâ, insanlarla ve hayatla barışık olmanın yollarını açar. Böylece, iletişim becerisiyle birlikte, ilişki yönetiminde yetkinlik, insanlarla iyi ilişkiler içinde olan, etkin davranışlar sergileyen, kendini tanıyan, hayattan ne istediğini bilen olgun insan olmanın kapılarını açar (Baltaş, 2006). Duygusal zekâda ki bu gelişmeyi ifade eden, modası geçmiş bir sözcük vardır: Olgunlaşma (Goleman, 2005). Olgun insan; gelişmiş insandır. İyi belirlenmiş benlik sınırları olan, kendini değerli bulan, yaşamının değişik yönleri arasında denge kuran, duygularını tanıyan ve ifade edebilen kişidir (Cüceloğlu, 2005). Duygusal zekâ eğitiminin verimliliği konusunda yapılan bir araştırmaya göre,

Amerika'da bir danışmanlık şirketinin uyguladığı "duygusal yetkinlik" programına katılan yöneticilerin, eğitimden sonra bölgelerindeki satışları % 11 oranında artırdıkları görülmüş ve duygusal zekâ seviyelerinde artış gözlenmiştir (Baltaş, 2006).

3.8. Tükenmişlik

3.8.1. Tükenmişlik kavramı ve tanımı

Maslach ve Leiter'e göre (1997) tükenme yeni bir olgu değildir. Vandenberghe ve Huberman, (1999) tükenme" ilk kez 1970 yılında aşırı yorulmuş ve hayal kırıklığına uğramış insan hizmetleri işçilerinin bir krizi olarak incelenmiştir. Maslach ve Jackson'a göre (1981) tükenme, duygusal olarak aşırı yorulma ve bir tür "insan-ışi" yapan bireyler arasında sıklıkla ortaya çıkan kinizmin neden olduğu bir sendromdur. İşi yapan kişi ile işin doğası arasında uyumsuzluk olduğunda tükenmişliğin ortaya çıkması daha muhtemeldir. Tükenme, insanların ne olduğu ve ne yapmak istekleri arasındaki bozulmanın dizinidir. Maslach ve Leiter (1997) eğer tükenme oluyorsa ne olur sorusuna şöyle cevap vermektedir: "Kronik olarak bitkin hissetmeye başlıyorsunuz, işinizi küçümseyen ve ondan kopmuş bir hale gelirsiniz ve işinizde giderek etkisiz olduğunuzu hissedersiniz" (s. 17). Değerlerde, asalette, ruh ve istekte bir aşınma ortaya çıkar. Bu aşınma insan ruhunun aşınmasıdır. Bu durum, insanları iyileşmesi zor ruhsal bir çöküş içerisine sokarak zaman içerisinde kademeli bir şekilde artarak ve devam ederek yayılan bir hastalıktır. Goldberg ve Maslach, (1998) bu rahatsızlığın da başka bir psikolojik rahatsızlık gibi belirtileri bulunmaktadır. Ana özellikler çok rahatsız edici bir yorgunluk; düş kırıklığı, kızgınlık ve kinizm hisleri, etkisizlik ve başarısızlık hissidir. Bu durum hem kişisel hem sosyal işlevselliği bozmaktadır. Tükenme sendromunun ana yönü duygularda artan aşırı yorulmadır. Bu tanımlamanın dışında bir başka çalışmada Leiter ve Maslach (2005) tükenmeyi bir enerji kaybı olarak tanımlayarak sürekli olarak ezilmiş, stresli ve bitkin olma durumu olduğunu belirtmektedirler. Gold ve Roth, (1993) istekliliğin kaybolması, güvenin kaybolması gibi durumlar tükenmede söz konusudur. Genellikle tükenme durumuna yatkın olanlar duygusal olarak kapana kısılmış ve bu durumdan kurtulmanın hiçbir yolu olmadığına inan kişiler olarak betimlenmektedir. Tam bir tükenme durumunda kişi duyguları stresle başa çıkamayacak ve işini yapamayacak duruma gelir. Normal bir şekilde işlev gösterme yeteneğini kaybederler.

Maslach ve Leiter (1997) tükenmişliğin ortaya çıkma sebepleri olarak şunları öne sürmektedir: " Tükenmişliğin insanların kendi sorunları değil, onların çalıştığı *sosyal*

çevrenin bir sorunu olduğunu düşünmekteyiz." Ayrıca tükenmeye neden olan etkenleri iş yükü, kontrol yoksunluğu, yetersiz ödül, toplum çöküşü, adil olma anlayışının yoksunluğu, değerlerin çatışması olarak sıralamışlardır. Maslach ve Leiter (2007) sosyal ya da iş ortamının kişinin tükenmişliği üzerine etkisi ile ilgili şöyle açıklamaktadır, "tükenme aşırı yorulma, kinizm ve iş yerindeki yetersizlikten kaynaklanan psikolojik bir sendromdur. Karmaşık sosyal ilişkiler içerisinde bireyin yaşadığı stresli tecrübeler olarak düşünülmektedir. Bu durum kişinin hem kendini hem de iş yerindeki başka kimseleri anlamasını da içermektedir." (Mikolajczak, 2007) tükenmişliği işi gereği sürekli olarak başka insanlarla yüz yüze çalışan kişilerde sıklıkla ortaya çıkan üç boyutlu bir sendrom olarak tanımlamıştır. Bu üç boyut; duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda düşme hissi olarak sıralanabilir. Maslach ve Leiter (1997) *duygusal tükenme*; tükenmişliğin ilk alt boyutudur. İnsanlar duygusal olarak tükendiklerini hissettiklerinde, herhangi bir şey yapmak istemezler, hem duygusal hem de fiziksel olarak yorgun hissederler. Çalıştıkları ortamlarda bireyler farklı bir işle karşılaşmak, yeni bir işe başlamak istemezler. *Duyarsızlaşma*; tükenme sendromunun bir başka alt boyutudur. Maslach ve Leiter'ın (1997), sinizm olarak da tanımladıkları duyarsızlaşma meydana geldiğinde işe ve iş arkadaşlarına karşı soğuk ve uzak bir tutum takınır. Yeniliklere kapalı bir hal alan bireyler iş ideallerinden vazgeçer. Duyarsızlaşmaya bağlı olarak olumsuz tavırlar sergileyen kişilerin etkili çalışma yetenekleri ciddi bir şekilde zarar görebilir. *Kişisel başarıların azalması*, tükenme sendromunun son alt boyutudur. Burada bireyler kendilerini etkisiz hisseder ve buna bağlı olarak artan bir yetersizlik hissi ortaya çıkar. Bireyler bu aşamada her yeni girişimlerine karşı dünyanın üzerlerine geldiğini hisseder. Kişinin yeteneklerini kullanılmasında güven kaybına yol açar (Maslach ve Leiter, 1997).

Esteve (1990) öğretmenlerde gözlenen tükenmişliği farklı bir bakış açısıyla ele almış ve bu sendromu ortaya çıkaran birincil ve ikincil faktörler çerçevesinde incelemiştir. Birincil faktörler, sınıftaki öğretmeni doğrudan etkileyen olumsuz duygulanımlar ve bunun sonucunda gerginliğe yol açan faktörlerdir. Bu faktörleri araç gereçlere, materyallere ve çalımsa koşullarına ilişkin olumsuzluklar, eğitim kurumlarında öğretmenlere yönelik şiddetin artması (birçok öğretmen, öğrencilerin saldırılarına uğramaktan korktuklarını ifade etmektedirler), öğretmenin yorulması ve öğretmenden beklenenlerin artması olarak ifade edebiliriz. İkincil faktörler ise öğretimin yapıldığı ortamı etkileyen çevresel faktörlerdir. Öğretmenlerin motivasyonunda, ise katılımında ve çabasında azalmaya yol açarak öğretmenin etkililiğini etkileyen bu faktörler dolaylı faktörler olarak kabul edilmektedir.

Esteve, ikincil faktörleri öğretmen rollerinin ve sosyal toplumun değişmesi, öğretmen rollerine ilişkin çelişkilerin artması, toplumun öğretmene yönelik tutumlarının değişmesi, eğitim sisteminin amaçlarındaki belirsizlikler ve öğretmen imajındaki değişiklikler olarak gruplandırılmıştır (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001)

Mesleğinden ya da işinden dolayı insanlarla tek yönlü, yani sadece verici bir iletişime girmek zorunda kalan bireyler verdikleri kadar alamadıkları durumlarda, sürekli kendilerinden bir şeyler verdiklerini düşündükçe, bir süre sonra tükendiklerini ve verecek bir şeyleri kalmadığını hissetmeye başlayacaklardır (Çiper, 2006). İş ortamında uzun süreli strese maruz kalma ve bu stresle basa çıkma becerilerinden yoksun olma tükenmişliği yaratan en önemli etkilerdendir. Çalışma ortamındaki stres yaratan koşulların en önemli özelliği yapılan işin kişiler arası ilişkilere dayanmasıdır (Maraşlı, 2003).

3.8.2. Tükenmişliğin evreleri

Birçok araştırmacı tükenmişliği farklı evrelere ayırmışlardır. Bu farklılığın kaynağı; tüm bireylerin durum ve koşullara tolerans düzeylerinin çeşitliliğidir. Genel olarak tükenmişlik dört evre ile tanımlanabilir. Bu evrelendirme tükenmeyi anlamayı kolaylaştıran bir bakış açısı sağlamaktadır. Ancak, tükenme kişinin bir evreden diğerine geçtiği kesikli bir süreç değil, sürekli bir olgudur (Ergin, 1992; 147).

Tükenmeyi bir maraton gibi, sürekli bir yolculuk gibi ele almak gerekir. Tükenmede kesinti yoktur, devamlılık mevcuttur. Ancak, anlamayı kolaylaştırmak için evrelendirmek uygundur.

I.Evre: Sevk ve Coşku Evresi (Enthusiasm):Bu dönemde meslekteki beklentiler çok yüksek seviyededir. Bunların çoğunluğu gerçekçi değildir. Kişi zor şartları benimser ve uyum sağlamak için çabalar. Umut ve beklenti çok yüksektir. Enerjisi çoktur.

II. Evre: Durağanlaşma Evresi (Stagnation):Bu evredeki çektiği zorlukları ve sıkıntıları aklına getirir. Yaptıklarını sorgulamaya ve artan ölçüde rahatsızlık hissetmeye baslar. Giderek umutları ve enerjisi azalır.

III. Evre: Engellenme Evresi (Frustration):İnsanların yardım ve hizmeti için çalışan kişi sistemi ve olumsuz çalışma koşullarını değiştirmenin zor olduğu anlar. Yoğun bir engellenmişlik duygusu tabloya egemendir. Kişi bu hissi yoğun biçimde yasar. Sonuçta kişide kendini çekme veya kaçınma davranışları görülür.

IV. Evre: Umursamazlık Evresi (Apathy): Bu evrede kişi isini sevdiğinden değil, mecburiyetten yapmaktadır. Umutsuzluk, inançsızlık, isten kopma davranışları, sıkılma seyrek değildir. Kişi için görevi kaygı ve sıkıntı kaynağı olmaktadır (Kaçmaz, 2005:30).

3.8.3. Tükenmişlik belirtileri

Tükenmişlik verilen hizmetin niteliğinde ve niceliğinde bozulmaya yol açtığı gibi hizmeti veren bireylerin sağlığını da olumsuz yönde etkilemektedir. Tükenmişliğin belirtileri araştırıldığında çok çeşitli belirtilerin ortaya çıktığı görülmektedir. Bu belirtiler fiziksel, psikolojik ve davranışsal olarak üç grupta toplanabilir. Aşağıda bu belirtiler üç başlık altında sıralanmıştır (Çam, 1995).

Fiziksel Belirtiler

Fiziksel belirtileri su şekilde gruplandırmışlardır.

- Yorgunluk ve bitkinlik hissi
- Uyuşukluk
- Sık sık bas ağrısı
- Uykusuzluk
- Mide, bağırsak hastalıkları
- Solunum güçlüğü, kısa nefes almalar
- Kilo kaybı
- Genel ağrı ve sızılar
- Yüksek kolesterol
- Koroner kalp hastalığı insidansının artışı
- Hastalıklara sık yakalanma eğilimi
- Deri şikâyetleri (deride kabartı ve kızarıklıklar)
- Genel ağrı ve sızılar
- Çok sık görülen soğuk algınlığı ve gripler

Davranışsal Belirtiler

- Çabuk öfkelenme
- İşe gitmeyi istemeyiş, hatta nefret etme
- Alıngan olma ve takdir edilmediğini düşünme
- İş doyumsuzluğu, ise geç kalma ve ise devamsızlık
- İlaç, alkol ve tütün v.s almaya eğilim ya da almada artış
- Evlilik, aile çatışması ile aile ve arkadaşlardan uzaklaşma
- Suçluluk hissi
- Çaresizlik, kolay ağlama, dikkat dağınıklığı
- Unutkanlık hareketli olmayış
- Rol çatışması
- İçer kapanma, insanlardan uzaklaşma
- Kuruma yönelik ilginin kaybı
- Benlik imajı, emosyonel durumdaki dalgalanmalardan etkilenerek negatif yönde değişmeye balsama
- Başarısızlık hissi
- Çalışmaya yönelmede direnç
- Arkadaşlarla is konusunda tartışmaktan kaçınma
- Hizmet verilen kişilere tek tip davranma, küçümseme ve alay etme, düşüncede katılık, değişime direnç.

Psikolojik Belirtiler

- Diğer insanları eleştirme
- İlgisizlik
- Özgüvende azalma
- Kendi kendine zihinsel uğraş içinde olma
- Yansıtma
- Hayal kırıklığı

- İç sıkıntısı
- Depresyon
- Yalnızlık
- Çaresizlik
- Endişe
- Umutsuzluk
- Alınganlık
- Engellenmişlik
- İntihar
- Aile içi sorunlarda artış
- Uyku düzensizliği

Tükenmişlikte duygular ve davranışlarla ilgili belirtiler daha önce ortaya çıkmakta ve daha kolay tanınmaktadır (Çam, 1995).

3.8.4. Tükenmişliğin sonuçları

Tükenmişliğin sonuçları ile ilgilenen araştırmacıların birçoğu tükenmişliğin fiziksel, duygusal ve zihinsel yönlerinin iç içe olduğunu vurgulamaktadır (Tümkiye, 1996). Meslektaşla, hizmet verilen kişilerle, arkadaşlarla ve aile bireyleri ilişkiler tükenmişliğin etkilediği bir başka alan olarak ortaya çıkmaktadır. Tükenmişlik düzeyi arttıkça içe kapanma, sabırsızlık, huysuzluk, hoşgörüsüzlük eğilimleri artmakta ve iş ortamından uzaklaşmak için yemek ve dinlenme molalarını uzatma girişimlerine rastlanmaktadır. Mesleki kimlik ile ailede üstlenilen roller arasında ayırım yapmakta güçlük çeken çalışanlar, aile üyeleriyle ilişkilerinde müşterilerine davrandıkları gibi davranmaktadırlar. Böylece hem iş hem de aile çevresinde ilişkiler giderek bozulmaktadır (Torun, 1995).

3.8.5. Tükenmişliğe karşı yapılabilecekler

Genellikle bireysel, kurumsal ve hatta sistemden kaynaklanan etmenlerin bir arada rol oynaması ile ortaya çıkan tükenmişlik, bir sendrom ve sistem sorunu olarak ele alınmalıdır. Etkili müdahale, hem bireysel hem de örgütsel zeminde olmalıdır. En önemlisi bastan ortaya çıkarıcı etmenlerin giderilmesi, bu olmuyorsa erken dönemde tanınarak hızla

müdahale edilmesidir. Tükenmişlik sendromu ile baş edebilmek için strateji belirleme, planlama ve uygulama daha çok işveren ya da çalışması koşullarını belirleyenlerin kararlarına bağlıdır (Ersoy ve ark., 2001).

Organizasyon Düzeyinde

Araştırmacılar, yöneticilerin tükenmişlik belirtilerini hafifletmek için çeşitli yönetsel tedbirler alabileceklerini belirtmiştir. Bu tedbirler şu şekilde sıralanabilir:

- Kurumlar serbest karar verme imkânlarını ve karara katılma imkânlarını artırmalıdır.
- Kişisel dinlenme ve gelişme için tanınan süre artırmalıdır.
- İşin gerektirdiği sorumluluk miktarını yeniden ayarlamalı ve kişileri yeni görevlere atamalıdır.
- Kurumların felsefeleri açık ve net olmalıdır.
- Yöneticiler, karar ve direktiflerinin personel üzerindeki etkilerini önceden görebilecek yeterlikte olmalıdır
- Kurumlarda anti burnout programı uygulanmalı, bu konuda eğitim ve gelişim programları oluşturulmalı, olumsuz yarışma durumları önlenmelidir.
- Yöneticiler kurum içi iletişim biçimlerini gözden geçirerek ilişkilerin kalitelerini artıracak önlemler almalıdırlar.
- Kurum tarafından görev tanımları açık ve net yapılmış olmalıdır. İşe yeni başlayan kişinin oryantasyon programına katılımı sağlanmalıdır.
- İş ile çalışan arasında uyumu sağlamak için iş modifiye edilmelidir.
- Bölümlerin özelliklerine göre etkin personel planı yapılmalıdır.
- Düzenli ekip içi toplantıları ile öneri ve eleştiriler alınmalıdır.
- Sorun çözmede kalıcı mekanizmalar oluşturulmalı, sorunlar ilk ortaya çıkış anında ele alınmalıdır.
- Yöneticiler çalışanı desteklemeli, çalışanların sıkıntılı bir durumda kendilerinden yardım alabileceklerini hissettirmelidir.
- Çalışanların gereksinim duyduğu sürekli eğitim olanakları sağlanmalıdır.

- Sistemdeki ödül kaynakları çoğaltılmalıdır.
- Çalışanların bireysel ihtiyaçlarının karşılanmasına önem verilmeli ve kolaylaştırılmalıdır.
- Alınan kararlara katılımın sağlanması gereklidir.
- Çalışanların başarıları takdir edilmelidir.
- Tükenmişliği yaşayan bireyin dinlenmesi için uygun ortam yaratılmalıdır.
- Tükenmişliği yaşayan bireyin ilgi ve desteğe ihtiyacı olması nedeniyle çalışanlar birbirleriyle ve başkaları ile yaşantılarını paylaşmalıdır.
- Bireyin azalan bataryalarını yeniden yüklemek için seminerlere, grup çalışmalarına katılmaları motive edilmelidir (Izgar, 2001; 30).

Bireyler Düzeyinde

Tükenmişlik sendromu ile bas edebilme yöntemleri oluşturmak ve bunları geçirebilmek için bireysel kontrol olanakları çok önemlidir. Bireysel kontrol olanağının az olduğu yerlerde bireysel bas etme yöntemleri öncelik kazanmaktadır (Ersoy ve ark., 2001).

Tükenmişlik seviyesine gelmiş olan bireyin en önemli ihtiyacı güç ve inançtır. Bu asamadan çıkış için bakış açılarının, düşünce sisteminin, değerler sıralamasının değiştirilmesi ve geliştirilmesi gerekir. “Her şey benim kontrolümde olsun, mükemmel olursam kontrolü ele alabilirim, başkalarını memnun etmek zorundayım, insanları incitmemem gerekir, herkes beni sevsin” gibi mantıksız inançların, otomatik düşüncelerin, olumsuz algıların fark edilmesi ve düşüncelerin yeniden yapılandırılması gerekir. Bireysel olarak tükenmişlikle bas edebilmek için çeşitli önlemler alınabilir. Bu önlemlerden bazıları şunlardır:

- İşe başlamadan önce kişi yaptığı isin zorluklarını ve risklerini öğrenmelidir.
- Tükenmenin ne olduğunun ve belirtilerinin bilinmesi kişinin kendindeki durumu erkenden tanınmasını ve çözüm aramaya yönelmesini sağlayacaktır.
- kişiler duygularını ve zorluklarını paylaşmaları gerektiğinde yardım istemeleri konusunda teşvik edilmelidirler.
- Kişinin insan olarak sınırlılıkları olan bir birey olduğunu ve sorumluluklarının sınırlarını bilmesi, gereksiz ve kaldıramayacağı yüklerin altına girmesini önleyebilir.
- Kişi hizmet sunduğu kişilere ancak kendi sorumluluk sınırları içinde yardım edebileceğini, kurumun sınırlılıklarını kendisinin asamayacağını, asmasının da

gerekmediğini, tüm sistemin sorunlarından değil ancak kendi yaptıklarından sorumlu olduğunu bilmelidir.

- Kişi yaşamının iş dışındaki alanlarını geliştirmesi için teşvik edilmelidir. Hobileri olan, sosyal ilişkileri zengin kişiler tükenmeye karşı daha donanımlıdır.
- Kişi tatil ve dinlenme olanaklarını mutlaka kullanmalıdır. Örneğin öğle tatilini çalışarak geçirmek, işlerini bitiremediği için izin kullanmamak doğru değildir.
- İşyerindeki rutin alışkanlıklarını bırakmak, monotonluğu azaltmak, örneğin her öğle tatilini aynı kişilerle aynı yerde geçirmek yerine değişik öğle tatili planları yapmak yararlı olabilir.
- İş çıkışı rahatlatıcı aktivitelerde bulunmak son derece yararlıdır. Özellikle fiziksel boşalım sağlayan spor aktiviteleri yararlıdır.
- Rahatlamak aslında bazen iyi anları anımsamak kadar basittir.
- Nefes alma, gevşeme teknikleri, meditasyon yapılabilir.
- Ev içerisinde sakinleşip dinlenebilecek rahatlama kösesi oluşturulabilir (Kaçmaz, 2005).

Genel olarak tükenmişliğin tedavisi değişim ve yenilenme duygusunu sağlar. Tatil ve profesyonel gelişmeyle ilgili çalımsa gruplarına katılmak, günlük egzersizler, masaj ya da yoga gibi terapiler, boş zaman etkinliklerinde değişiklik ve yoğun stresin elimine edilmesi için profesyonel rehberlik hizmeti destekleyici olabilmektedir. Tükenmişliği azaltmanın bir baksı yolu ise okul yaşamı ile okul dışındaki yaşam arasında, aile ve arkadaşlarla geçirilen zamandan fedakârlık etmeden yerine getirebilecek bir denge oluşturmaktır. Stres ve tükenmişliğin azalmasında katkıda bulunacak faktörlerden birisi egzersiz yapmaktır. Egzersiz yapmak fiziksel sağlık kadar zihinsel sağlık için de iyidir. Yürümek, koşmak, ağırlık kaldırmak ve tenis oynamak gibi günlük egzersizler olumlu bir benlik imajı sağlar. Birey egzersiz yaptığında kendisi için sağlıklı ve olumlu şeyler yaptığını hisseder (Maraşlı, 2003).

4. YÖNTEM

Bu bölümde, sırasıyla araştırmanın evrenine ve örnekleme, araştırmanın hipotezlerine, araştırma için veri toplama aracı geliştirilmesi sürecine; güvenilirlik ve geçerlik çalışmalarına, araştırma verilerinin nasıl toplandığı ve değerlendirildiğine ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

4.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ ve mesleki tükenmişlik düzeylerini belirlemeyi ortaya koyması açısından betimsel bir modeli teşkil ederken, öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyması açısından ise bağıntısal modeli içermektedir.

4.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Çalışmanın evrenini Muğla ilinde kadrolu olarak görev yapan 269 beden eğitimi öğretmeni oluştururken, çalışmanın örneklemini rastgele seçilmiş, gönüllü 120 beden eğitimi öğretmeni oluşturmaktadır.

4.3. Araştırmanın Hipotezleri

Bu bölümde araştırmaya ait hipotezler belirtilmiştir.

H₁: Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında ilişki vardır.

H₂: Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri yaş değişkenine göre anlamlı olarak değişmektedir.

H₃: Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri mesleki yıl değişkenine göre anlamlı olarak değişmektedir.

H₄: Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak değişmektedir.

H₅: Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri medeni durum değişkenine göre anlamlı olarak değişmektedir.

H₆: Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak değişmektedir.

H₇: Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri medeni durum değişkenine göre anlamlı olarak değişmektedir.

H₈: Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri yaş değişkenine göre anlamlı olarak değişmektedir.

H₉: Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri mesleki yıl değişkenine göre anlamlı olarak değişmektedir.

4.4. Araştırmanın Varsayımları

Araştırma kapsamında kullanılan ölçeklerin araştırmanın amacı için uygun bir araç olduğu varsayılmaktadır.

Anket uygulayan kişilerin soruları anlamlı bir şekilde algılayıp cevap verdikleri varsayılmaktadır.

4.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma 2012–2013 eğitim öğretim döneminde Muğla ilinde görev yapan kadrolu beden eğitimi öğretmenleri ile sınırlıdır.
- Araştırmanın bulguları uygulandığı zaman dilimi içinde sınırlandırılmıştır.
- Yalnızca anket yöntemi uygulanarak araştırma verileri toplanmıştır.
- Araştırmada kullanılan verileri toplama aracında yer alan sorulara verilen cevaplarla sınırlıdır.
- Bu çalışma ankette alınan cevaplara, göre yorumlanmıştır. Bu nedenlerle çalışanların kendi değer ve yargıları ve fikirleri geçerlidir.

Araştırmada kullanılan anketin her ne kadar geçerliliği ve güvenilirliği sınınsa da anketler cevaplandırılırken, cevaplayacakların yanılma paylarının olduğunu gözden kaçırmamak gerekir.

4.6. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket tekniği kullanılmıştır. Araştırmayla ilgili alan taraması kapsamında, akademik amaçlı elektronik veri tabanlarından ve üniversite kütüphanelerinden faydalanılmıştır. Konu ile ilgili yurt içinde yapılmış tezler için Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) Dokümantasyon Merkezi, yurt dışındaki tezler için ise yurt dışındaki üniversitelerin elektronik tez veri tabanı, “ProQuest Dissertations and Theses” den faydalanılmıştır.

Çalışanların duygusal zekâ boyutlarının değerlendirilmesinde, Chan’ın (2004 ve 2006) tükenmişlikle duygusal zekâ arasındaki ilişkiyi incelemede kullandığı, ölçekten yararlanılmıştır. Ölçeğin orijinali, Schutte ve arkadaşlarının (2006) 33 maddelik çalışmasından geliştirilen 12 maddelik ölçektir. Cevaplar 5’li likert tarzında (1=kesinlikle katılmıyorum, 5=kesinlikle katılıyorum) derecelendirilmiştir. Chan’ın araştırmasında bu ölçeğin güvenilirliği(Cronbach Alpha=0.82-0.86) yüksek bulunmuştur. Aynı ölçeği Aslan ve Özata(2008), sağlık çalışanları üzerinde yapmışlar Chan’ın (2004-2006) çalışmasında, toplam 4 boyut olarak yapılandırılan anket formunun, faktör analizi sonucunda orjinalinde olduğu gibi dört boyut ve 12 madde altında algılandığı görülmüştür. Güvenilirlik değerleri (Cronbach Alpha) sırasıyla 0.87, 0.83, 0.88 ve 0.85’dir.

Katılanların tükenmişlik düzeyleri Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen Maslach Tükenmişlik Ölçeği kullanılacaktır. Toplam 22 maddeden oluşan ölçek tükenmişliği Duygusal Tükenme (DT), Duyarsızlaşma (DY) ve Kişisel Başarı Duygusunda Azalma (KB) olmak üzere üç alt boyutta değerlendirmektedir. *Duygusal tükenme* boyutu dokuz (1,2,3,6,8,13,14,16,20), *duyarsızlaşma* boyutu (DP) beş (5,10,11,15,22), *kişisel başarı* boyutu ise (PA) sekiz sorudan (4,7,9,12,17,18,19,21) oluşmaktadır. Duygusal tükenme ve duyarsızlaşma puanının yüksek, kişisel başarı puanının düşük olması, tükenmeyi göstermektedir. MTÖ’nin Türkçe uyarlaması Ergin (1992) tarafından yapılmış olup, ölçeğin öğretmen örnekleminde geçerlilik ve güvenilirlik çalışması ilk kez Girgin (1995) ile Sucuoğlu ve Kuloğlu (1996) tarafından ayrı ayrı yapılmıştır

Araştırmanın üçüncü bölümünde ise çalışmaya katılanların kişisel bilgilerinin elde edilmesi için kişisel bilgi anketi kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılan anket formlarının başında araştırmanın ne amaçla yapıldığı, anket formunun nasıl işaretleneceği ve işaretlenirken cevaplayıcının nelere dikkat etmesi gerektiği, çalışmayı yürüten kişinin ve danışmanının adı-soyadı, unvanı, çalıştığı kurum gibi bilgiler yer almaktadır.

Tablo-4. Araştırmada Kullanılan Ölçekler

Ölçekler	Madde Sayısı	Tipi
Duygusal Zekâ Ölçeği	12	5’li Likert
Mesleki Tükenmişlik Ölçeği	22	5’li Likert
Kişisel Bilgi Anketi	5	-

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, 5’li Likert tipli iki ölçek ve kişisel bilgi anketinden oluşmaktadır. Araştırmanın kişisel bilgi anketi, çalışanların demografik özellikleri hakkında bilgi edinmeyi amaçlayan, araştırmacı tarafından literatür incelenerek hazırlanmış bir formdur. Araştırmada kullanılan likert ölçek için kişilerin verilen önermelerle ilgili görüşlerini, çok olumludan çok olumsuzaya kadar sıralanan seçeneklerden belirtmeleri istenmiştir. Buna göre; (5) kesinlikle katılıyorum, (4) katılıyorum, (3) kararsızım, (2) katılmıyorum, (1) kesinlikle katılmıyorum şeklinde bir ölçek kullanılmıştır. Ölçek sonuçları 5.00-1.00=4.00 puanlık bir genişliğe dağılmışlardır. Bu genişlik beşe bölünerek ölçeğin kesim noktalarını belirleyen düzeyler belirlenmiştir. Ölçek ifadelerinin değerlendirilmesinde aşağıdaki kriterler esas alınmıştır.

Seçenekler	Puanlar	Puan Aralığı	Ölçek Değerlendirme
Hiç Katılmıyorum	1	1,00 - 1,79	Çok düşük
	2	1,80 - 2,59	Düşük
	3	2,60 - 3,39	Orta
	4	3,40 - 4,19	Yüksek
	5	4,20 - 5,00	Çok yüksek
Tamamen Katılıyorum	5	4,20 - 5,00	Çok yüksek

4.7. Veri Toplama Araçlarının Güvenirlik ve Geçerlik Analizleri

Genel güvenilirlik ve alt boyutların güvenilirliği için Cronbach’s Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Güvenirlik; bir ölçme aracında (test) bütün soruların birbirleriyle tutarlılığını, ele alınan oluşumu ölçmede türdeşliğini, yeterliliğini ortaya koyan bir kavramdır. Testlerin güvenilirliğini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiş yöntemlere güvenilirlik analizi ve bu testte yer alan soruların irdelenmesine ise soru analizi (İtem

Analysis) denilmektedir. Güvenilirliğin incelenmesinde en yaygın kullanılan yöntem Cronbach's Alpha Katsayısı'dır. Cronbach's Alpha Katsayısı'nın değerlendirilmesinde kullanılan değerlendirme ölçütü; (Özdamar, 2004).

$0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir.

$0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir.

$0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir.

$0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

Sonuçlar % 95 güven aralığında, anlamlılık $p < 0,05$ düzeyinde çift yönlü olarak değerlendirilmiştir.

Tablo-5. Duygusal Zekâ Ölçeğinin Güvenirlik Analiz Sonuçları

Cronbach's Alpha	Soru Sayısı
0,88	12

Tablo-6. Mesleki Tükenmişlik Ölçeğinin Güvenirlik Analiz Sonuçları

Cronbach's Alpha	Soru Sayısı
0,69	22

4.8. Araştırma Verilerinin Değerlendirilmesi

Duygusal Zekâ ve Örgütsel Bağlılık Betimleme Anketi ölçekleri aracılığıyla toplanan veriler istatistiksel paket programı (SPSS.15,0) aracılığıyla analiz edilip sonuçlar yorumlanmıştır. Öncelikle demografik bilgiler ve diğer grup sorulara ait fikir edinilmesini sağlamak amacıyla aritmetik ortalama, standart sapma, frekans ve yüzde dağılımları içeren tanımlayıcı istatistikler sunulmuştur. Öğretmenlerin duygusal zekâ boyutları ile mesleki tükenmişlik boyutları arasındaki ilişkiyi, duygusal zekâ ve mesleki tükenmişlik alt boyutlarının bazı demografik değişkenlerle ilişkisi incelenmiştir. Elde edilen verilerin frekans, yüzde analizi, korelasyon (r istatistiği) testleri yapılmıştır.

5. BULGULAR

Bu bölüm çalışmanın istatistiksel sonuçlarının açıklanacağı bölümdür. İlk olarak beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel bilgi anketinde verdikleri cevaplara yer verilecek olup daha sonra beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin birbiri ile olan ilişkisine ve beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin demografik değişkenler ile olan ilişkisi açıklanmaya çalışılacaktır.

Tablo-7. Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin yaşlarına göre dağılımları;

Yaş Grupları	N	Yüzde %
26-31 Yaş	27	22,5
32-37 Yaş	42	35
38-43 Yaş	35	29,2
44-49 Yaş	16	13,3
Toplam	120	100

Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerin 27 kişi(% 22,5) 26–31 yaş arası, 42 kişi (% 35) 32–37 yaş arası, 35 kişi (% 29,2) 38–43 yaş arası, 16 kişi (% 13,3) 44 yaş ve üzeri olarak görülmektedir.

Tablo-8.Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine dağılımları;

Cinsiyet	N	Yüzde %
Bayan	42	35
Erkek	78	65
Toplam	120	100

Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre dağılımına bakıldığında kadınların 42 kişi ile (% 35), erkeklerin ise 78 kişi ile (% 65) olduğu görülmektedir.

Tablo-9.Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin medeni durumlarına göre dağılımları;

Medeni durum	N	Yüzde %
Evli	86	71,7
Bekâr	34	28,3
Toplam	120	100

Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin 86 kişi ile (% 71,7)’si evli, 34 kişi ile (%28,3)’ünün evli olduğu görülmektedir.

Tablo-10. Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin meslekte çalışma sürelerine göre dağılımları;

Mesleki Yıl	N	Yüzde %
1-4 Yıl	16	13,3
5-9 Yıl	25	20,8
10-14 Yıl	39	32,5
15 Yıl ve Üzeri	40	33,3
Toplam	120	100

Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinden 1–4 yıl arası mesleği yapanların 16 kişi (% 13,3), 5–9 yıl yapanların 25 kişi (% 20,8), 10–14 yıl yapanların 39 kişi(%32,5) ve 15 yıl ve üzeri yapanların 40 kişi(% 33,3) oldukları görülmektedir.

Tablo-11. Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin Duygusal Zekâ ortalamaları;

	N	Minimum	Maximum	Ortalama	Std. Sapma
Duygusal Değerlendirme	120	1,33	5,00	4,17	0,64
Empatik Değerlendirme	120	1,33	5,00	4,17	0,59
Pozitif Duygusal Yönetim	120	1,00	5,00	4,04	0,69
Duyguları Olumlu Kullanma	120	1,00	5,00	4,28	0,71
Genel Duygusal Zekâ	120	1,50	5,00	4,16	0,55

Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin genel duygusal zekâ ortalamalarının 4,16 olduğu görülmektedir. Duygusal zekâ alt boyutlarına bakıldığında duygusal değerlendirme alt boyutunda 4,17, empatik değerlendirme alt boyutunda 4,17, pozitif duygusal yönetim alt boyutunda 4,04 ve duyguların olumlu kullanımı alt boyutunda ise 4,28 olduğu görülmektedir.

Tablo-12. Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin ortalamaları;

	N	Minimum	Maximum	Ortalama	Std. Sapma
Duygusal Tükenme	120	1,00	4,22	2,45	0,73
Duyarsızlaştırma	120	1,00	4,20	2,60	0,52
Kişisel Başarı	120	1,25	4,12	2,91	0,68
Mesleki Tükenmişlik Ortalama	120	1,50	3,86	2,65	0,43

Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin genel ortalaması 2,65”dir. Mesleki tükenmişlik düzeylerinin alt boyutlarında ise; duygusal tükenme ortalaması 2,45, duyarsızlaştırma 2,60 ve Kişisel başarı alt boyutunda ise 2,91 olarak görülmektedir.

Tablo–13. Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin Duygusal Zekâ ve Mesleki Tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki;

		Duygusal Zekâ	Mesleki Tükenmişlik
Duygusal Zekâ	r	1	-0,25*
	p		0,00*
	N	120	120

P<0.01*

Tablo 14’e bakıldığında Duygusal zekâ ile mesleki tükenmişlik arasında negatif yönlü anlamı bir ilişki görülmektedir(p<0,01, r=-0,25). Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri arttıkça, mesleki tükenmişlik düzeylerinin azaldığı anlamına gelmektedir.

Tablo-14.Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri alt boyutları ve Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri alt boyutları arasındaki ilişki;

DZÖ MTÖ		Duygusal Değerlendirme	Empatik Değerlendirme	Pozitif Duygusal Yönetim	Duyguları Olumlu Kullanma
Duygusal Tükenme	r	-0,10	-0,07	-0,28*	-0,06
	p	0,26	0,44	0,00*	0,47
	N	120	120	120	120
Duyarsızlaştırma	r	-0,29*	0,00	-0,33*	-0,17
	p	0,00*	0,97	0,00*	0,05
	N	120	120	120	120
Kişisel Başarı	r	-0,09	-0,17	-0,09	-0,10
	p	0,29	0,05	0,31	0,23
	N	120	120	120	120

P<0,01*

Tablo 15'e göre beden eğitimi öğretmenlerinin Duygusal Zekânın duygusal yönetim alt boyutu ile mesleki tükenmişlik düzeyinin alt boyutu olan duygusal tükenme ile arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmaktadır($p<0.01, r=-0,28$). Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal yönetim düzeyleri arttıkça, duygusal tükenme düzeylerinde azalma meydana gelmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin Duygusal Zekânın duygusal değerlendirme alt boyutu ile mesleki tükenmişlik düzeyinin alt boyutu olan duyarsızlaştırma ile arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmaktadır($p<0.01, r=-0,29$). Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal değerlendirme düzeyleri arttıkça, duyarsızlaştırma düzeylerinde azalma meydana gelmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin Duygusal Zekânın pozitif duygusal yönetim alt boyutu ile mesleki tükenmişlik düzeyinin alt boyutu olan duyarsızlaştırma ile arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmaktadır($p<0.01, r=-0,33$). Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal değerlendirme düzeyleri arttıkça, duyarsızlaştırma düzeylerinde azalma meydana gelmektedir.

Tablo-15. Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin Duygusal Zekâ alt boyutlarının yaş değişkenine göre durumu;

Duygusal Zekâ Alt Boyutları	Yaş	N	Ortalama	Std. Sapma	f	p
Duygusal Değerlendirme	26-31 Yaş	27	4,06	0,79		
	32-37 Yaş	42	4,10	0,70	1,02	0,38
	38-43 Yaş	35	4,29	0,49		
	44 yaş ve üzeri	16	4,29	0,46		
Empatik Değerlendirme	26-31 Yaş	27	4,07	0,53		
	32-37 Yaş	42	4,08	0,67	2,41	0,07
	38-43 Yaş	35	4,40	0,44		
	44 yaş ve üzeri	16	4,08	0,69		
Pozitif Duygu Yönetimi	26-31 Yaş	27	3,95	0,84		
	32-37 Yaş	42	4,00	0,69	0,69	0,55
	38-43 Yaş	35	4,18	0,60		
	44-49 Yaş	16	4,00	0,58		
Duyguların Olumlu Kullanımı	26-31 Yaş	27	4,08	0,86		
	32-37 Yaş	42	4,23	0,77	1,40	0,24
	38-43 Yaş	35	4,43	0,55		
	44-49 Yaş	16	4,37	0,51		

P<0,05*

Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerinin ve alt boyutlarının yaş değişkenine göre anlamlı olarak değişmediği görülmektedir(p>0,05).

Tablo-16. Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin Duygusal Zekâ alt boyutlarının meslekte çalışma süresi değişkenine göre durumu;

Duygusal Zekâ Alt Boyutları	Meslekte Çalışma Süresi	N	Ortalama	Std. Sapma	f	p
Duygusal Değerlendirme	1-4 Yıl	16	3,97	0,89		
	5-9 Yıl	25	4,22	0,43	1,63	0,18
	10-14 Yıl	39	4,06	0,77		
	15 Yıl ve Üzeri	40	4,32	0,46		
Empatik Değerlendirme	1-4 Yıl	16	4,22	0,48		
	5-9 Yıl	25	3,97	0,45	1,95	0,12
	10-14 Yıl	39	4,12	0,74		
	15 Yıl ve Üzeri	40	4,32	0,53		
Pozitif Duygu Yönetimi	1-4 Yıl	16	3,89	0,90		
	5-9 Yıl	25	4,12	0,45	0,55	0,64
	10-14 Yıl	39	3,98	0,76		
	15 Yıl ve Üzeri	40	4,10	0,65		
Duyguların Olumlu Kullanımı	1-4 Yıl	16	4,10	0,94		
	5-9 Yıl	25	4,34	0,46	0,51	0,67
	10-14 Yıl	39	4,24	0,75		
	15 Yıl ve Üzeri	40	4,34	0,69		

P<0,05*

Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerinin ve alt boyutlarının meslekte çalışma süresi değişkenine göre anlamlı olarak değişmediği görülmektedir(p>0,05).

Tablo-17. Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin Duygusal Zekâ alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre durumu;

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Duygusal Değerlendirme	Bayan	42	4,09	0,67	-0,99	0,32
	Erkek	78	4,21	0,63		
Empatik Değerlendirme	Bayan	42	4,04	0,76	-1,72	0,08
	Erkek	78	4,24	0,47		
Pozitif Duygu Yönetimi	Bayan	42	3,96	0,73	-0,94	0,34
	Erkek	78	4,08	0,66		
Duyguların Olumlu Kullanımı	Bayan	42	4,15	0,76	-1,47	0,14
	Erkek	78	4,35	0,67		

P<0,05*

Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerinin ve alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak değişmediği görülmektedir(p>0,05).

Tablo-18. Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin Duygusal Zekâ alt boyutlarının medeni durum değişkenine göre durumu;

	Medeni Durum	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Duygusal Değerlendirme	Evli	86	4,17	0,67	-0,99	0,32
	Bekâr	34	4,17	0,58		
Empatik Değerlendirme	Evli	86	4,18	0,61	-1,72	0,08
	Bekâr	34	4,15	0,55		
Pozitif Duygu Yönetimi	Evli	86	4,08	0,70	-0,94	0,34
	Bekâr	34	3,93	0,65		
Duyguların Olumlu Kullanımı	Evli	86	4,29	0,74	-1,47	0,14
	Bekâr	34	4,25	0,63		

P<0,05*

Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerinin ve alt boyutlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı olarak değişmediği görülmektedir(p>0,05).

Tablo–19. Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre durumu;

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Duygusal Tükenme	Bayan	42	2,37	0,58	-0,87	0,38
	Erkek	78	2,49	0,79		
Duyarsızlaştırma	Bayan	42	2,62	0,45	0,33	0,73
	Erkek	78	2,58	0,56		
Kişisel Başarı	Bayan	42	2,90	0,67	-0,03	0,97
	Erkek	78	2,91	0,69		

P<0,05*

Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin ve alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak değişmediği görülmektedir(p>0,05).

Tablo–20. Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik düzeylerinin medeni durum değişkenine göre durumu;

	Medeni Durum	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Duygusal Tükenme	Evli	86	2,39	0,73	-1,34	0,18
	Bekâr	34	2,59	0,71		
Duyarsızlaştırma	Evli	86	2,57	0,53	-0,75	0,45
	Bekâr	34	2,65	0,48		
Kişisel Başarı	Evli	86	2,84	0,71	-1,58	0,11
	Bekâr	34	3,06	0,57		

P<0,05*

Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin ve alt boyutlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı olarak değişmediği görülmektedir(p>0,05).

Tablo-21. Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin yaş değişkenine göre durumu;

	Yaş	N	Ortalama	Std. Sapma	f	p
Kişisel Başarı	26-31 Yaş	27	3,11	0,66	2,24	0,08
	32-37 Yaş	42	2,92	0,70		
	38-43 Yaş	35	2,68	0,69		
	44-49 Yaş	16	3,01	0,53		
Duyarsızlaştırma	26-31 Yaş	27	2,62	0,45	0,22	0,87
	32-37 Yaş	42	2,54	0,64		
	38-43 Yaş	35	2,63	0,45		
	44-49 Yaş	16	2,63	0,45		
Duygusal Tükenme	26-31 Yaş	27	2,36	0,72	1,42	0,24
	32-37 Yaş	42	2,44	0,71		
	38-43 Yaş	35	2,37	0,65		
	44-49 Yaş	16	2,79	0,90		

P<0,05*

Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin ve alt boyutlarının yaş değişkenine göre anlamlı olarak değişmediği görülmektedir(p>0,05).

Tablo–22. Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik düzeylerinin meslekte çalışma süresi değişkenine göre durumu;

	Meslekte Çalışma Süresi	N	Ortalama	Std. Sapma	f	p
Kişisel Başarı	1-4 Yıl	16	3,09	0,81	3,99	0,01*
	5-9 Yıl	25	2,76	0,74		
	10-14 Yıl	39	3,15	0,55		
	15 Yıl ve >	40	2,69	0,62		
Duyarsızlaştırma	1-4 Yıl	16	2,60	0,43	0,54	0,65
	5-9 Yıl	25	2,54	0,40		
	10-14 Yıl	39	2,68	0,61		
	15 Yıl ve >	40	2,55	0,53		
Duygusal Tükenme	1-4 Yıl	16	2,12	0,66	1,85	0,14
	5-9 Yıl	25	2,36	0,69		
	10-14 Yıl	39	2,60	0,70		
	15 Yıl ve >	40	2,48	0,77		

P<0,05*

Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin ve alt boyutlarının meslekte çalışma süresi değişkenine göre anlamlı olarak değiştiği görülmektedir(p<0,05). Değişikliğin hangi aralıkta olduğunu görmek için yapılan post-hock tukey testine göre, kişisel başarı alt boyutunda 10–14 yıl arası çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin ortalamasının, 5–9 yıl ve 15 yıl ve üzeri çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin ortalamasından anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir(p<0,05). Diğer alt boyutlarda ise beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin meslekte çalışma sürelerinde ise anlamlı olarak değişme göstermemektedir(p>0,05).

6. SONUÇ ve TARTIŞMA

Günümüzde nesillerin yetişmesinde ve geleceğe sağlıklı şekilde hazırlanmalarında ailelerin rolünün yanında eğitimcilerin yani öğretmenlerin rolü açık bir şekilde bilinmektedir. Böyle önemli bir sorumluluk altında bulunan öğretmenlerin duygusal zekâ ve tükenmişlik düzeyleri gençlerin yetişmesi noktasında önemli değişkenler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Beden eğitimi dersleri gençlerin fiziksel, ruhsal ve sosyal gelişimlerine yaptığı katkı açısından çok önemlidir. Bu katkıları sağlaması beklenen bir faaliyetin yürütücüleri olan beden eğitimi öğretmenlerinin, duygusal zekâ ve tükenmişlik durumlarının, onların mesleki uygulama kalitelerine doğrudan etkisinin olabileceği düşünülmektedir. Çalışma bu açıdan bakıldığı zaman çok önem arz etmektedir.

Tablo 11’ye göre çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ ortalamaları $M=4,16$ ’dır. Duygusal zekâ alt boyutlarına bakıldığı zaman ise duygusal değerlendirme $M=4,17$, empatik değerlendirme $M=4,17$, pozitif duygusal yönetim $M=4,04$ ve duyguların olumlu kullanımı boyutu ortalaması ise $M=4,28$ ’dir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 12’e göre çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin Mesleki tükenmişlik ortalamaları $M=2,65$ olarak görülmektedir. Öğretmenlerin orta derecede mesleki tükenmişlik yaşadıkları görülmektedir. Mesleki tükenmişlik alt boyutlarında ise Duygusal Tükenme ortalaması $M=2,45$, Duyarsızlaştırma ortalaması $M=2,60$, Kişisel Başarı ortalaması ise $M=2,91$ olarak görülmektedir.

Tablo 13’e göre öğretmenlerin duygusal zekâ ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında negatif yönlü, anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır ($p<0,01$, $r=-0,25$). Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri arttıkça mesleki tükenmişlik seviyelerinin azaldığı çalışmanın sonuçlarındandır. *Hipotez 1 kabul edilmiştir.*

Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ alt boyutlarının, mesleki tükenmişlik alt boyutları ile olan ilişkisine tablo 14’te bakıldığında; pozitif duygusal yönetim ile duygusal tükenme arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($p<0,01$, $r=-0,28$). Beden eğitimi öğretmenlerinin pozitif duygusal yönetim becerileri arttıkça, duygusal tükenme düzeylerinin azalacağı anlamına gelmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal değerlendirme düzeyleri ile duyarsızlaşma düzeyleri arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmaktadır($p<0,01$, $r=-0,29$). Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal değerlendirme becerileri arttıkça, duyarsızlaşma düzeylerinin azalacağı görülmektedir.

Güllüce(2006), yöneticiler üzerine yaptığı çalışmada duygusal zekâ ile mesleki tükenmişlik arasında negatif yönlü ilişki bulmuştur. Özata ve Aslan (2008), Weng ve ark., (2011), Saiiari ve ark.,(2011) çalışmalarında, araştırmının sonuçlarını destekleyen benzer sonuçlar bulmuşlardır. Por, Barriball, Fitzpatrick ve Roberts (2011) duygusal zekâ ile stres arasında ters yönde bir ilişki olduğunu bulmuştur. Duygusal zekâ düzeyi yüksek öğretmenlerin tükenmişlik seviyelerinin düşmesi beklenebilir. Duygularını pozitif yönde kullanan bir öğretmenin, duygusal olarak tükenmesi beklenen bir durum olmayabilir. Sevincinde, üzüntüsünde, mutlulukta ve umutsuzlukta bile olsa bir öğretmenin duygularını kendi lehinde kullanması, onun hem mesleki olarak hem de sosyal olarak barışık mutlu, sosyal bir insan olmasının yolunu açabilir.

Duygusal değerlendirme noktasında, duygularının yaşarken fark eden, onları olumlu ya da olumsuzluk noktasında değerlendirme başarısı gösterebilen bir beden eğitimi öğretmenin çevresindeki insanların ve bulunduğu ortamın duygusal yapısına da tepki göstermesi, duyarsız kalmamasını beklenebilir.

Yapılan çalışmaya bakıldığında tablo 15’te yaş, tablo 16’da meslekte çalışma süresi, tablo 17’de cinsiyet ve tablo 18’de medeni durum değişkenleri açısından beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerinin anlamlı olarak değişmediği görülmektedir($p>0,05$). *Hipotez 2, hipotez 3, hipotez 4, hipotez 5 reddedilmiştir.*

Tablo 15’e göre duygusal zekânın yaş değişkenine göre anlamlı değişmediği görülmektedir. Literatürde duygusal zekânın yaş değişkenine göre değiştiğini ve değişmediğini ortaya koyan çalışmalar mevcuttur. Bu durum duygusal zekânın gelişiminde yaş faktörünün tek başına etkili olmadığını ortaya koyabilmektedir. Deniz ve Yılmaz (2004) Öztürk ve Deniz (2008), Birol ve ark.,(2009) yaptıkları çalışmalarda duygusal zeka düzeyinin yaş değişkenine göre anlamlı olarak değişmediğini ortaya koyarken, Güllüce (2006), Canbulat (2007), Gürbüz ve Yüksel (2008), Adiloğulları(2011a), Adiloğulları(2011b) ve Ulucan (2012) yaptıkları çalışmalarda duygusal zekânın yaş artmasıyla birlikte artış gösterdiğini ortaya koyan çalışmalar yapmışlardır.

Tablo 16 meslekte çalışma süresine göre, duygusal zekâ düzeyinin değişmediği görülmektedir($p>0,05$). Acar'ın (2001) banka çalışanlarına yönelik araştırması, Yüksel'in (2006) duygusal zekâ ve performans ilişkisi meslekte çalışma süresi ya da kıdem durumuna göre duygusal zekâ düzeyinin değişmediğini ortaya koymaktadır.

Tablo 17'e göre beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak değişmediği görülmektedir($p>0,05$). Akbas (2006), Gürbüz ve Yüksel (2008), Birol ve ark.,(2009), Adiloğulları (2011b), yaptıkları çalışmada duygusal zekanın cinsiyet değişkenine göre anlamlı değişmediğini ortaya koymuşlardır. Duygusal zekânın cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunan çalışmalar Gürbüz ve Yüksel(2008), Önal(2010) yaptıkları çalışmalarda duygusal zekânın cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak değiştiğini ve bu farkın bayanların lehine olduğunu ortaya koymuşlardır. Tablo 18'e göre duygusal zekânın medeni durum değişkenine göre anlamlı olarak değişmediği görülmektedir. ($p>0,05$).

Yüksel (2006), Adiloğulları (2011a), Adiloğulları (2011b), yaptıkları çalışmalarda duygusal zekânın kadın ve erkeklere göre değişmediğini ortaya koyarak, yapılan çalışma ile paralellik taşıyan sonuçlar bulmuşlardır. Cinsiyet değişkeninin kadın ve erkeklere göre değiştiği veya değişmediği ile ilgili olarak yapılan çalışmalarda kesin bir yargıya varılamadığı söylenebilir.

Yapılan çalışmaya bakıldığında tablo 19'da cinsiyet, tablo 20'de medeni durum, tablo 21'de yaş değişkenleri açısından beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin anlamlı olarak değişmediği görülmektedir($p>0,05$). Tablo 22'de meslekte çalışma süresi değişkenine göre duygusal zekâ düzeyinin anlamlı olarak değiştiği görülmektedir. *Hipotez 6, hipotez 7, hipotez 8 reddedilmiştir. Hipotez 9 kabul edilmiştir.*

Çokluk (1999), Güllüce (2006), Özdoğan (2008) ve Gencay ve Gencay'ın (2011), yaptıkları çalışmalarda tablo 19 "da bulunan sonuçlara benzer sonuçlar buldukları görülmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleklerini icra ederken mesleki tükenmişlik düzeylerinin kadın veya erkeklere oranla anlamlı olarak değişmemesi, günümüz koşullarında kadınların da erkekler gibi sosyal hayat içerisinde aynı iş yükü ve baskılara maruz kalmalarına rağmen benzer davranışlarda buldukları söylenebilir. Bu durum günümüz sosyal hayatında gerçekleşen değişmeler ile paralellik göstermektedir.

Çam (1991), Ergin (1992), Baysal (1995), Girgin (1995), Tümkaya (1996), Gökçakan ve Özer (1999), yaptıkları çalışmalarda duygusal zekânın medeni durum

değişkenine göre anlamlı olarak değişmediğini ortaya koyan sonuçlar bulunmuşlardır. Bu sonuçlar da tablo 20’de bulunan beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin medeni durum değişkenine göre anlamlı değişmediği sonucuyla paralellik göstermektedir. Aydın (2004) çalışmasında, duyarsızlaşma alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Evli beden eğitimi öğretmenlerinin “*duyarsızlaşma*” düzeyleri bekâr beden eğitimi öğretmenlere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Özkan (2007), “*duygusal tükenme*”, alt boyutunda evli beden eğitimi öğretmenlerinin %66’sının tükenmişlik yaşadığı ve bekâr beden eğitimi öğretmenlerinin daha az tükenmişlik yaşadığı, “*duyarsızlaşma*” alt boyutunda evli beden öğretmenlerinin %67’si, bekâr beden eğitimi öğretmenlerinin %56’sı “*kişisel başarı*” alt boyutunda ise evli beden eğitimi öğretmenlerinin %33’ü bekâr beden eğitimi öğretmenlerinin %37,5’inin tükenmişlik yaşadığını belirtmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinde anlamlı farklar çıkmamasına rağmen ortalamalara bakıldığında bekâr öğretmenler daha fazla tükenme göstermektedir. Ancak bu fark anlamlı değildir. Günlük hayata bakıldığı zaman, sosyal hayattaki değişimler ve teknolojinin ilerlemesi ile birlikte günlük yaşamın kolaylaştığı görülmektedir. Bunun sonucu olarak insanların geçmişe göre daha geç yaşlarda evlenmelerine neden olmaktadır. Bu durum kadın ve erkeklerin hayatın sorumluluğunu ve yükünü tek başlarına çekmeleri konusunda tecrübelerini ortaya koymalarına neden olabilmektedir. Bu doğal olarak iş hayatına da etki etmektedir. Zaman zaman bekâr insanların evliliğin getirdiği sorumluluktan yoksun kalmaları onların mesleki tükenmişlikleri konusunda avantaj sağladığı da görülebilmektedir. Sonuç olarak günümüz sosyal ve mesleki yaşamında beden eğitimi öğretmenlerinin medeni durumlarının mesleki tükenmişliklerinde anlamlı bir fark yaratmaması beklenen bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Tablo 21’e bakıldığında öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerinin tüm alt boyutlarda yaş değişkenine göre anlamlı değişmediği görülmektedir($p<0,05$). Kale (2007), Aslan ve Özata(2008) ve Yıldız (2011) çalışmalarında araştırma da bulunan sonuçlar ile paralellik taşıyan sonuçlar ortaya koymuşlardır. Ancak yaş değişkeninin mesleki tükenmişliği etkilediğini ortaya koyan çalışmalarda mevcuttur. Ramazanoğlu (2007), spor işletmelerinde çalışan personelin 32 yaş ve üstü duyarsızlaşma alt ölçeğindeki puanları 25 yaş ve altında olan yaş gruplarına göre daha yüksektir ($P<0,05$). Yaş ile tükenmişlik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Cemaloğlu ve Şahin (2007) öğretmenlerin yaşının ilerlemesiyle birlikte duygusal tükenme ve duyarsızlaşma

düzeylerinde tükenmişliğin de arttığını ortaya koymaktadır. Tuğrul ve Çelik (2002) yaptıkları çalışmada benzer sonuçlar bulmuşlardır.

Öğretmenlerin genellikle tükenmişlik düzeylerinin arttığı yaş grubu ileri yaş grubudur. Beden eğitimi öğretmenleri olarak yaptığımız çalışmada anlamlı bir fark çıkmamasının sebepleri arasında beden eğitimi öğretmenlerin diğer branş hocalarına göre daha hareketli, daha sosyal, aktif olmaları, çalışmanın yapıldığı Muğla ili özelinde bölgenin çevresel, kültürel, doğa ve sosyal avantajların, öğretmenlerin tükenmişlik seviyelerinin arasında bir farkın oluşmasını engellediği söylenebilir.

Tablo 22'ye göre beden eğitimi öğretmenlerinin meslekte çalışma sürelerine göre mesleki tükenmişlik düzeylerinin değişme gösterdiği görülmektedir. *Hipotez 9 kabul edilmiştir.*

Farklılığın mesleki tükenmişliğin kişisel başarı alt boyutunda olduğu görülmektedir ($p < 0,05$). Farklılığın hangi aralıklarda olduğunu görmek için yapılan Post Hock-Tukey testine göre; Kişisel başarı alt boyutunda 5–9 yıl çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin ortalaması $M=2.76$, 10–14 yıl çalışanların ise $M=3.15$ bulunmuştur. 10–14 yıldır çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin, 5–9 yıldır çalışan beden eğitimi öğretmenlerine göre mesleki tükenmişliğin alt boyutu olan kişisel başarı boyutunda daha fazla tükenme gösterdikleri görülmektedir.

Yine 10–14 yıldır çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı ortalamaları $M=3,15$, 15 yıl ve üzeri çalışanlarda ortalama ise $M=2,69$ olarak görülmektedir.

Öğretmenler, mesleklerinin ilk yıllarında idealist ve büyük hayaller kurarak mesleğe ilk adımı atarlar. Bu doğrultuda, azimli, kararlı ve disiplinli çalışarak başarılı olmaya çalışırlar. Bu durum onların mesleğin ilk yıllarında başarılı olma hislerinde olumlu etki yaratabileceği söylenebilir. 1–4 yıldır çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı ortalaması $M=3,09$ 'dur. 5–9 yıl arası ise 1–4 yıl aralığındaki coşku arzu ve isteğin kırılmaya başladığı, ideallerin belli oranda ertelendiği dönem olarak tanımlanabilir. Bu durumu yaratan çeşitli sebepler olabilir: Çevre, ders ortamı, özel hayat, saha ve malzeme yetersizliği, okulun genel politikası gibi. 5–9 yıl aralığı bir duraklama ve bazı gerçeklerle yüzleşme olarak tanımlanabilir. 5–9 yıldır çalışan öğretmenlerin kişisel başarı ortalaması $M=2,76$ 'dır. 10–14 yıldır çalışma süresi $M=3,15$ 'dir. Öğretmenlerin durağan geçen dönemin ardından olgunlaşmanın verdiği bilgelik ve ustalıkla yeniden başlama, verimlerini ve başarıma isteklerini arttırdığı bir dönem olarak tanımlanabilir Bu dönemim yaklaşık olarak 30–40 yaşa arası döneme geldiği bilinmektedir. Bu dönemin biyolojik yaş olarak ta

insanoğlunun en verimli olduğu dönem olduğu bilinmektedir. 15 yıl ve üzeri çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel başarı düzeyinde en az ortalamaya sahip olduğu görülmektedir(M=2,69). 15 yıl ve üzeri çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin verimli geçen sürenin ardından artık yavaşlama, mesleki olarak daha az riske girme dönemi olarak görülebilir. Yaşın verdiği psikoloji ile birlikte, öğretmenin bir şeyleri başarma hissi de düşme gösterebilmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin meslek yılı değişkenine göre, Danylchuk (1993), Yılmaz ve Karahan (2009), yaptıkları çalışmalarda anlamlı fark bulmamışlardır.

6.1. Öneriler

Çalışmanın daha geniş örneklem grubu ile farklı illerdeki beden eğitimi öğretmenleri ile yapıp karşılaştırma yapılması, beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerinin ve mesleki tükenmişlik seviyelerinin diğer branşlardaki öğretmenler ile karşılaştırmasının yapılması, beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile mesleki tükenmişlik düzeylerinin yanı sıra başka parametreler ile ilişkilerinin incelenmesi yapılabilir. Ayrıca beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ seviyelerinin geliştirilmesi, mesleki tükenmelerinin azaltılması için yurt, bölge ve illerin genelinde gerekli çalışmaların yapılması, gerekirse milli eğitim bakanlığı ve yerel idarecilerin desteği ile yapılacak çeşitli projeler ile öğretmenlere bu konularda destek sağlanması düşünülebilir.

7. KAYNAKLAR

- Acar, F. 2001. Duygusal Zekâ Yeteneklerinin Göreve Yönelik ve İnsana Yönelik Liderlik Davranışları İle İlişkisi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Açak, M. 2006. Beden Eğitimi Öğretmeninin El Kitabı. Morpa Kültür Yayınları. İstanbul.
- Adilogullari, İ. 2011a. Profesyonel futbolcularda duygusal zekâ ile örgütsel bağlılık ilişkisi, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Doktora Tezi. İstanbul.
- Adilogullari, İ. 2011b. The teachers level of emotional intelligence some of the demographic variables for investigation, *Educational Research and Reviews*, 6(13), 786-792.
- Akbas, E. 2006. Determining the emotional intelligence levels of the primary school teachers in fatih, Istanbul. Master Degree Thesis. Yeditepe University, Institute of Social Science. Istanbul.
- Akçamete, G., Kaner, S., Sucuoğlu, B. 2001. Öğretmenlerde Tükenmişlik, İş Doyumu ve Kişilik, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, s.1-3-63.
- Akkoyun, F. 1998. Duygusal okuryazarlık ve zekâyı geliştirme yolları. Cumhuriyet Bilim Teknik, s. 603.
- Altan, M. Z. 1999.Çoklu Zekâ Kuramı, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Malatya.
- Aslan, Ş. ve Özata, M. 2008. Duygusal zekâ ve tükenmişlik arasındaki iliksilerin araştırılması: sağlık çalışanları örneği, *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Sayı: 30, Ocak-Haziran 2008, s.77-97.
- Aydın, K. 2004. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri ve Tükenmişliği Etkileyen Bazı Faktörlerin İncelenmesi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Baltaş, Z. 2006. İnsanın Dünyasını Aydınlatan ve İşine Yansıyan Işık: Duygusal Zekâ. Remzi Kitabevi. İstanbul.
- Baron, D. (2001), Theories of Strategic Nonmarket Participation: Majority-Rule and Executive Institutions, *Journal of Economics and Management Strategy* 10, 7-45.
- Baysal, A. 1995. Lise ve Dengi Okul Öğretmenlerinde Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi. İzmir.
- Biçer, T. 2006. Şampiyonluğun Psikolojisi, Beyaz Yayınları. İstanbul, s.11,27,29,36.
- Biçer, T. 2007. Sporda Duygu ve Aklın Yönetimi, Beyaz Yayınlar. İstanbul, 79s.
- Bilgin, O. 1996. Temel Beden Eğitimi ve Spor Araştırmaları, Medikal Yay. İzmir.
- Birol, C., Atamtürk, H., Silman, F., Şensoy, Ş. 2009. Analyses of emotional intelligence level of teachers, *procedia social and behavioral science*, 1(2009)-2606-2614.
- Canbulat, S. 2007. Duygusal Zekânın Çalışanların İş Doyumu Üzerindeki Etkisinin Araştırılması, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.

- Cemaloğlu, N. ve Şahin, D.E. 2007. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 465-484.
- Chan, D. W. (2004). Perceived emotional intelligence and self-efficacy among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *Personality and Individual Differences*, 36, 1781–1795.
- Chan, D. W. (2006). Emotional intelligence and components of burnout among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education*, 22, 1042–1054.
- Cooper, K.R. ve Sawaf, A. 2000. Liderlikte Duygusal Zekâ: Yönetim ve Organizasyonlarda Duygusal Zekâ.(Çev. Bedriye Ayman Zelal ve Banu Sancar), Sistem Yayıncılık ve Mat. San Tic. A.Ş., İstanbul.
- Cumming, E.A. 2005. An investigation into the relationship between emotional intelligence and workplace performance: *An exploratory study*. *Lincoln University*, 2-3.
- Cüceloğlu, D. 1998. İnsan ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları. Remzi Kitabevi., İstanbul,s. 301.
- Cüceloğlu, D. 2005. Yetişkin Çocuklar. Remzi Kitabevi. İstanbul, s. 94, 95, 257.
- Çakar, U., Arbak, Y. 2004. Modern yaklaşımlar ışığında değişen duygu- zekâ ilişkisi ve duygusal zekâ, *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 3,s.35- 42.
- Çalgın, E.R. 2003. Niğde İlinde Görev Yapmakta Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mevcut Durumlarının Değerlendirilmesi ve Mesleki Sorunlarının Tespiti, Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Niğde.
- Çam, O. 1991. Hemşirelerde Tükenmişlik ve Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Çam, O. 1995. Tükenmişlik, Saray Medikal Yayıncılık, 1. Baskı, İzmir, 143.
- Çiper, A. 2006. Tükenmişlik Sendromunun Hizmet Kalitesine Etkisi ve Çağrı Merkezi Uygulamaları, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı. İstanbul.
- Çokluk, Ö. 1999. Zihinsel ve işitme Engelliler Okulunda Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerde Tükenmişliğin Kestirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Danylchuk, K. 1993. The presence of occupational burnout and its correlates in university physical education personnel, *Journal of Sport Management* , 7(2), 107-121.
- Deniz, M.E., Yılmaz, E. 2004. Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Yetenekleri ve Yaşam Doyumları Arasındaki İlişki. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi. Malatya.

- Doğan, S., Demiral, Ö. 2007. Kurumların başarısında duygusal zekânın rolü ve önemi, *Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F. Manisa Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 14(1).
- Doğan, S., Şahin, F. 2007. Duygusal zekâ: tarihsel gelişimi ve örgütler için önemine kavramsal bir bakış, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 235, 240.
- Ergin, C. 1992. Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Uyarlanması, *VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları, Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayını*, s.143-154.
- Ersoy, F., Yıldırım C. Y., Edirne, T. 2001 “Tükenmişlik (Staff Burnout) Sendromu”, *Sürekli Tıp Eğitim Dergisi*, 10.
- Fitness, J. 2001. Emotional intelligence and intimate relationships. In J. Ciarrochi, J.P. Forgas, & J.D. Mayer (Eds.), *Emotional intelligence in every day life: A scientific inquiry*(p.98-112). Philadelphia, PA: Psychology press.
- Gardner, H. 1993. Multiple intelligences: the theory in practice Basic Books, NY.
- Gencay, S., Gencay, O.A. 2011. Burnout among Judo Coaches in Turkey, *J Occup Health*, 53, 365-370.
- Gezgin, M.F., Amman, T. 1993. Temel Eğitimde Yararlılık Açısından Spor Olgusu, Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor II. Ulusal Sempozyumu. Manisa, s. 12.
- Girgin G. 1995. İlkokul Öğretmenlerinde Meslekten Tükenmişliğin Gelişimini Etkileyen Değişkenlerin Analizi ve Bir Model Önerisi, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Gold, Y., Roth, R. A.1993. *Teachers Managing Stress and Preventing Burnout: the Professional Health Solution*. The Falmer Press, London.
- Goldberg, J., Maslach, C. 1998. Prevention of burnout: New perspectives. *Applied & Preventive Psychology*, 7,63-74.
- Goleman, D. 1998. İşbaşında Duygusal Zekâ. Varlık Yayınları. İstanbul, 14s.
- Goleman, D. 2000. İş Başında Duygusal Zekâ. Varlık Yayınları. İstanbul. 12, 61, 62s.
- Goleman, D. 2003. Duygusal Zekâ Neden IQ'dan Daha Önemlidir? Varlık Yayınları., İstanbul, 36s.
- Goleman, D. 2005. Duygusal Zekâ Neden IQ'dan Neden Önemlidir? Varlık Yayınları. 14, 62, 175,195s.
- Goleman, D. 2006. Duygusal Zekâ Neden IQ' dan Daha Önemlidir. Varlık Yayınları. İstanbul, 12s.
- Gökçakan, Z., Özer, R. 1999. Rehber Öğretmenlerde Tükenmişlik. *Rize Rehberlik ve Araştırma Müdürlüğü Yayınları*, Rize, 9(1), s. 124 – 126.
- Güllüce, A.Ç. 2006. Mesleki tükenmişlik ve duygusal zekâ arasındaki ilişki, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum.

- Gürbüz, S., Yüksel, M. 2008. Çalışma ortamında duygusal zekâ: iş performansı, iş tatmini, örgütsel vatandaşlık davranışı ve bazı demografik özelliklerle ilişkisi, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9(2), 174-190.
- Izgar, H. 2001. Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 13-21s.
- İkizler, C. 1993. Sporda Başarının Psikolojisi, Alfa Basın-Yayıncılık, İstanbul, 72 - 73s.
- Kaçmaz, N. 2005. Tükenmişlik (Burnout) Sendromu, *İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi*; 68, s. 32.
- Koç, S. 1992. Eğitim Sistemi İçinde Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeri ve İşlevinin Sistem Yaklaşımı ile Açıklanması, 1. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu, Milli Eğitimi Basımevi. İzmir, s. 91-98.
- Konrad, S., Hendl, C. 2001. Duygularla Güçlenmek. Çev. (Meral Tastan), Hayat Yayınları., No: 113. İstanbul.
- Köksal, M.S. 2006. Kavram öğretimi ve çoklu zekâ teorisi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2): 475.
- Leiter, M. P, Maslach, C. 2005 *Banishing Burnout Six Strategies for Improving Your Relationship with Work*. Jossey-Bass, San Francisco.
- Maraşlı, M. 2003. Lise Öğretmenlerinin Bazı Özelliklerine ve Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine göre Tükenmişlik Düzeyleri, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Maslach, C., Jackson, S.E. 1981. The Measurement Experienced Bournout, *Journal of Occupational Behavior*, 99-113.
- Maslach, C., Leiter, M. P. 1997. The Truth About Burnout: *How Organizations Cause Personal Stress and What to Do About It*. Jossey-Bass, San Francisco.
- Maslach, C., Leiter, M. P. 2007. Burnout. *Encyclopedia of Stress (Second Edition)*, 368-371.
- Mayer, J.D., Salovey, P., Caruso, D.R. 2004. Emotional Intelligence: Theory, Findings and Implications, *Psychological Inquiry*, 15(3), 197-215.
- Mayer, J.D., Salovey, P., Caurdo, D.R., Sitarenios, G. 2001. Emotional İntelligence as a Standart Intelligence. s. 235.
- Mikolajczak, M., Clementine, M., Olivier, L. 2007. Explaining The Protective Effect of Trait Emotional Intelligence Regarding Occupational Stress: Exploration of Emotional Labour Processes. *Journal of Research in Personality*, 41, ss. 1107–1117.
- Mumcuoğlu, Ö. 2002. Bar-On Duygusal Zekâ Testi'nin Türkçe Dilsel Eşdeğerlik, Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

- Nikolaou I, Tsaousis I. 2002. Emotional intelligence in the workplace: Exploring its effects on occupational stress and organizational commitment. *International Journal of Organizational Analysis*, 10, 327-342.
- Otacıoğlu, G. 2009. Duygusal zekâ (EI) üzerine farklı eleştiri ve değerlendirmeler, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26, s. 334 - 336.
- Önal, M. 2010. Eğitim iş görenlerinin duygusal zekâları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans tezi. Konya.
- Özata, M., Aslan, Ş. 2008. Duygusal zekâ ve tükenmişlik arasındaki ilişkilerin araştırılması: sağlık çalışanları örneği, *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 30, s. 77-97.
- Özdamar, K. 2004. Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi. Kaan Kitabevi. Eskişehir, 633s.
- Özdoğan, H. 2008. Beden eğitimi öğretmenlerinde mesleki tükenmişlik, Cumhuriyet Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sivas.
- Özkan, Y.Ş. 2007. Niğde İlinde Görevli Beden Eğitim Öğretmenlerinin Meslek Tükenmişlik Düzeylerinin Araştırılması, Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitim ve Spor Ana Bilim Dalı. Niğde.
- Öztürk, A., Deniz, M.E. 2008. Analysis of Emotional Intelligence Job Satisfaction and Burnout Levels of Preschool Teachers According to Some Variables. *Elementary Education Online*, 7(3), 578-599, 2008. *İlköğretim Online*, 7(3), 578-599, 2008. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>.
- Por, J., Barriball, L., Fitzpatrick, J., Roberts, J. 2011. Emotional intelligence: Its relationship to stress, coping, well-being and professional performance in nursing students. *Nurse Education Today*, 31, 855–860.
- Ramzanoğlu, M.O. 2007. Spor işletmelerinde çalışan personelin tükenmişlik durumunun incelenmesi, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Saiari, A., Moslehi, M., Valizadeh, R. 2011. Relationship between emotional intelligence and burnout syndrome in sport teachers of secondary schools, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 15, 1786–1791.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., et al. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25, 167–177.
- Shelley, Y.S., Brown, L. 2004. A review of the emotional intelligence literature and implications for corrections, *Research Branch Correctional Service of Canada*, s.8.

- Slaski, M. and Cartwright, S. 2002. Health, performance and emotional intelligence: an exploratory study of retail managers. *Stress and Health*. Vol. 18, pp 63-68.
- Stein, S.J., Book, H.E. 2003. Duygusal Zekâ ve Başarının Sırrı. (Çeviren Müge Işık), Özgür Yayınları, Ankara.
- Sucuoğlu, B.; Kuloğlu, N. 1996. Özürlü Çocuklarla Çalışan Öğretmenlerde Tükenmişliğin Değerlendirilmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 11(36) (44-60)
- Tezcan, M. 1987. Boş Zamanlar Sosyolojisi. Ankara, 101-102s.
- Torun, A. 1995. Tükenmişlik, Aile Yapısı ve Sosyal Destek ilişkileri Üzerine Bir İnceleme, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tuğrul, B. ve Çelik, E. 2002. Normal Çocuklarla Çalışan Anaokulu Öğretmenlerinde Tükenmişlik. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(12).
- Tümkaya, S. (1996). Öğretmenlerdeki Tükenmişlik Görülen Psikolojik Belirtiler Ve Başa çıkma Davranışları. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Ulucan, H. 2012. Investigation of the Emotional Intelligence levels of the athletes in different branches in terms of some demographic variables, *Energy Education Science and Technology Part B, Social and Educational Studies*, 1819-1828.
- Weng, H.C., Hung, C.M., Liu, Y.T., Cheng, Y.J., Yen, C.Y., Chang, C.C., Huang, C.K. 2011. Associations between emotional intelligence and doctor burnout, job satisfaction and patient satisfaction, *Med Educ*, 45(8):835-42.
- Yan, İ. 2008. Duygusal Zeka İlişkisi ve Duygusal Zekanın Yöneticiler Üzerindeki Etkilerine Yönelik Bir Araştırma. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon.
- Yavaş, M., İlhan, A. 1996. Beden eğitimi ve Sporda Özel Öğretim Metodları, Melise Matbaacılık, Bursa, 23-24s.
- Yaylacı, G.Ö. 2006. Kariyer Yaşamında Duygusal Zekâ ve iletişim Yeteneği. Hayat Yayınları. İstanbul, 45, 46, 51, 53, 202s.
- Yıldız, S.M. 2011. The Relationship between Leader-Member Exchange and Burnout in Professional Footballers. *Journal of Sports Sciences*, 29(14), 1493-1502.
- Yılmaz, H., Karahan, A. 2009. Bireylerin kişisel özellikleri yönünden iş doyum düzeylerine göre tükenmişlikleri: Afyonkarahisar ilinde bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(3) s.197-214.
- Yüksel, M. 2006. Duygusal Zekâ ve Performans İlişkisi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum.

8. EKLER

EK-1. Duygusal Zekâ Ölçeği

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Sayın Meslektaşlarımız, yapılacak olan bu çalışma bilimsel bir amaç doğrultusunda gerçekleştirilecek olup, elde edilen veriler bilimsel bir çalışma dışında kullanılmayacaktır. Önermelerde olması gereken durumu değil, var olan durumu size en uygun şıkı işaretleyerek cevaplayınız. Önermelere vereceğiniz samimi ve içten cevaplar için teşekkür ederiz.

Yrd. Doç.Dr. Selçuk Gencay

Gamze Elif Adiloğulları

1-Yaşınız:.....

2-Cinsiyet: ()-Bayan ()-Erkek,

3-Medeni Durum: ()-Evli, ()-Bekâr

4-Kaç yıldır mesleği yapmaktasınız: ()-1-4 yıl, ()-5-9 yıl, ()-10-14 yıl, 15 yıl ve üzeri

DUYGUSAL ZEKÂ ÖLÇEĞİ

Sayın öğretmenim, aşağıdaki ifadelere vereceğiniz cevapları 1'den 5'e kadar sıralanan **Kesinlikle katılmıyorum 2- Katılmıyorum, 3- Kararsızım, 4- Katılıyorum, 5-Tamamen katılıyorum**, açıklamalarından birini seçerek (X) işareti ile belirtmeniz gerekiyor. İfadelerin doğru veya yanlışı yoktur. Bu nedenle ifadeyi okuduğunuzda aklınıza gelen ilk cevap sizin tutumunuzu en iyi yansıtan olacaktır.

	1	2	3	4	5
1-Duygularımın yaşarken farkındayım.					
2-İyi şeylerin olacağını umut ederim.					
3-Engellerle karşılaştığımda, benzer engellerle karşılaştığım ve onların üstesinden geldiğim zamanları hatırlarım.					
4-İnsanların yüz ifadelerinden duygularını anlayabilirim.					
5-Olumlu ruh halindeyken, daha iyi problem çözebilirim.					
6-Başkalarının ses tonlarından ne hissettiklerini anlayabilirim.					
7-Üstlendiğim bir işin iyi sonucunu hayal ederek kendi kendimi motive ederim.					
8- Duygularımın değişme nedenlerini bilirim.					
9-Engellerle karşılaştığımda, kendimi korumada iyi ruh halimi kullanırım.					
10- Olumlu ruh halindeyken yeni fikirler üretebilirim.					
11-Başkalarının gönderdiği sözsüz mesajların farkındayım.					
12-İnsanlar üzerinde iyi etki bırakabilirim.					

EK-2. Tükenmişlik Envanteri

TÜKENMİŞLİK ENVANTERİ	1	2	3	4	5
1. İşimden soğuduğumu hissediyorum.					
2. İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum.					
3. Sabah kalktığımda bir gün daha bu isi kaldıramayacağımı hissediyorum.					
4. İşim gereği karşılaştığım insanların ne hissettiğini hemen anlarım.					
5. İşim gereği karşılaştığım bazı kimselere sanki insan değillermiş gibi davrandığımı fark ediyorum					
6. Bütün gün insanlarla uğraşmak benim için gerçekten çok yıpratıcı.					
7. İşim gereği karşılaştığım insanların sorunlarına en uygun çözüm yollarını bulurum.					
8. Yaptığım isten yıldığımı hissediyorum.					
9. Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum					
10. Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştim.					
11. Bu işin beni giderek katılaştırmasından korkuyorum					
12. Çok şeyler yapabilecek güçteyim.					
13. İşimin beni kısıtladığını düşünüyorum.					
14. İşimde çok fazla çalıştığımı düşünüyorum					
15. İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umurumda değil.					
16. Doğrudan doğruya insanlarla çalışmak bende çok fazla stres yaratıyor					
17. İşim gereği karşılaştığım insanlarla aramda rahat bir hava yaratıyorum.					
18. İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissediyorum.					
19. Bu işte birçok kayda değer başarı elde ettim.					
20. Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum.					
21. İşimdeki duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşıyorum.					
22. İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarımı hissediyorum.					

EK-3. Muğla İli Valiliği ve Muğla İl Milli Eğitimi Müdürlüğünden Alınan İzin Yazısı

EK-3 .

T.C.
MUĞLA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.48.20.02.605.01/ 20498
Konu : Çalışma İzni

17 Eylül 2012

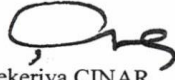
VALİLİK MAKAMINA


İlgi : Milli Eğitim Bakanlığın Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün
07/03/2012 tarih ve 3616 sayılı (2012/13) nolu Genelge

Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencilerinden Elif ADİLOĞULLARI'nın "Beden Eğitimi Öğretmenlerin Duygusal Zeka İle Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" isimli çalışmayı İlimizde görev yapan Beden Eğitimi Öğretmenleriyle yapması ile ilgili Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 01/08/2012 tarih ve 187 sayılı yazısı ile ekleri ve Araştırma Değerlendirme Formu ilişikte sunulmuştur.

Buna göre, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencilerinden Elif ADİLOĞULLARI'nın "Beden Eğitimi Öğretmenlerin Duygusal Zeka İle Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" isimli çalışmayı İlimizde görev yapan Beden Eğitimi Öğretmenleriyle **eğitim öğretimi aksatmamak kaydıyla Okul Müdürünün uygun görmesi halinde ve uygun göreceği saatlerde, ilgi Genelgeye göre belirtilen esaslar dikkate alınmak kaydıyla** yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Zekeriya ÇINAR
Milli Eğitim Müdürü


OLUR
17/09/2012
Faruk Necmi KURT
Vali a.
Vali Yardımcısı

Emirbeyazıt Mah.Baki Ünlü Cad. Çamlık Sok.No:5 Muğla
Tel : (0252) 214 01 36/171 Fax : (0252) 214 10 07

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Basın ve Halkla İlişkiler Bürosu
e-posta : basin48@meh.gov.tr

EK-4. Etik Kurul Onay Yazısı

KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ KLİNİK ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU KARAR FORMU									
DEĞERLENDİRİLEN BELGELER	Belge Adı	Tarihi	Versiyon Numarası	Dili					
	ARAŞTIRMA PROTOKOLÜ	15.03.2012		Türkçe <input checked="" type="checkbox"/>	İngilizce <input type="checkbox"/>	Diğer <input type="checkbox"/>			
	BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU	15.03.2012		Türkçe <input checked="" type="checkbox"/>	İngilizce <input type="checkbox"/>	Diğer <input type="checkbox"/>			
	OLGU RAPOR FORMU			Türkçe <input type="checkbox"/>	İngilizce <input type="checkbox"/>	Diğer <input type="checkbox"/>			
	ARAŞTIRMA BROŞÜRÜ			Türkçe <input type="checkbox"/>	İngilizce <input type="checkbox"/>	Diğer <input type="checkbox"/>			
DEĞERLENDİRİLEN DİĞER BELGELER	Belge Adı	Açıklama							
	TÜRKÇE ETİKET ÖRNEĞİ	<input type="checkbox"/>							
	SİGORTA	<input type="checkbox"/>							
	ARAŞTIRMA BÜTÇESİ	<input type="checkbox"/>							
	BIYOLOJİK MATERYEL TRANSFER FORMU	<input type="checkbox"/>							
	HASTA KARTI/GÜNLÜKLERİ	<input type="checkbox"/>							
	İLAN	<input type="checkbox"/>							
	YILLIK BİLDİRİM	<input type="checkbox"/>							
	SONUÇ RAPORU	<input type="checkbox"/>							
	GÜVENLİLİK BİLDİRİMLERİ	<input type="checkbox"/>							
DİĞER:	<input checked="" type="checkbox"/>	Anket Formu							
KARAR BİLGİLERİ	Karar No: 2012/09-1	Tarih: 26/04/2012							
	Yukarıda bilgileri verilen klinik araştırma başvuru dosyası ile ilgili belgeler araştırmanın gerekece, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş çalışmanın başvuru dosyasında belirtilen merkezde gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel sakınca bulunmadığına toplantıya katılan Etik Kurul üyelerin oy birliği ile karar verilmiştir.								
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU									
ÇALIŞMA ESASI	Klinik Araştırmalar Hakkında Yönetmelik, İyi Klinik Uygulamaları Kılavuzu								
BAŞKANIN UNVANI / ADI / SOYADI	Prof. Dr. Metin KILINÇ								
Unvanı/Adı/Soyadı	Uzmanlık Alanı	Kurumu	Cinsiyet		Araştırma ile ilişki		Katılım *		İmza
Prof. Dr. Metin KILINÇ Başkan	Tıbbi Biyokimya	KSÜ Tıp Fakültesi	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Doç. Dr. Hasan Çetin EKERBİÇER Üye	Halk Sağlığı	KSÜ Tıp Fakültesi	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Doç. Dr. Mustafa GUL Üye	Tıbbi Mikrobiyoloji	KSÜ Tıp Fakültesi	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Doç. Dr. Harun ÇIRALIK Üye	Tıbbi Patoloji	KSÜ Tıp Fakültesi	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Doç. Dr. Yusuf ERGÜN Üye	Tıbbi Farmakoloji	KSÜ Tıp Fakültesi	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Doç. Dr. Tufan MERT Üye	Biyofizik	KSÜ Tıp Fakültesi	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Doç. Dr. Mehmet DAVUTOĞLU Üye	Çocuk Sağ. ve Hast.	KSÜ Tıp Fakültesi	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Doç. Dr. Nimet ŞENOĞLU Üye	Anest. ve Rea.	KSÜ Tıp Fakültesi	E <input type="checkbox"/>	K <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	KATILMADI
Doç. Dr. Gürkan ACAR Üye	Kardiyoloji	KSÜ Tıp Fakültesi	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Doç. Dr. Vedat BAKAN Üye	Çocuk Cerrahisi	KSÜ Tıp Fakültesi	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	KATILMADI
Yrd. Doç. Dr. Ramazan KARANFİL Üye	Adli Tıp	KSÜ Tıp Fakültesi	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Mehmet Emin DARENDELI Üye	Avukat	Serbest	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Mustafa CANSARAN Üye	Ziraat Mühendisi	İl Gıda, Tarım ve Hay. Müd.	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Turan YILDIZ Üye	Öğretmen	Özel Ali KENGER Anadolu Lisesi	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
* :Toplantıda Bulunma									
Sayfa 2									

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı, soyadı : Gamze Elif Adiloğulları
Uyruğu : T.C.
Doğum tarihi ve yeri : 09.09.1981 Soma-Manisa
Medeni hali : Evli
Telefon : 0 (506) 4077940
e-posta : gamzeelifadilogullari@gmail.com

Eğitim

Derece	Eğitim Birimi	Mezuniyet tarihi
Lisans	MÜ/Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	2004
Lise	Soma Linyit Lisesi	1998

İş Denevimi

Yıl	Yer	Görev
2010–2011 2012-2013	Gaziantep G.H. İM	Yüzme Antrenörü

Yabancı Dil

İngilizce

Hobiler

Yüzme, Ritm Eğitimi Dans, Cimnastik.

