



T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

“BEDEN EĞİTİMİ ve SPOR ÖĞRETMENLİĞİ BÖLÜMÜ
ÖĞRENCİLERİNİN BEDENSEL/KİNESTETİK ZEKÂ, DUYGUSAL ZEKÂ
ve SOSYAL DESTEK ALGI DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ”

YÜKSEK LİSANS

MEVLÜT YILDIZ

YRD. DOÇ. DR. YAKUP AKİF AFYON

OCAK, 2015
MUĞLA



**T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ**

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**“BEDEN EĞİTİMİ ve SPOR ÖĞRETMENLİĞİ BÖLÜMÜ
ÖĞRENCİLERİNİN BEDENSEL/KİNESTETİK ZEKÂ, DUYGUSAL ZEKÂ
ve SOSYAL DESTEK ALGI DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ”**

YÜKSEK LİSANS

MEVLÜT YILDIZ

YRD. DOÇ. DR. YAKUP AKİF AFYON

**OCAK, 2015
MUĞLA**



T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

“BEDEN EĞİTİMİ ve SPOR ÖĞRETMENLİĞİ BÖLÜMÜ
ÖĞRENCİLERİNİN BEDENSEL/KİNESTETİK ZEKÂ, DUYGUSAL ZEKÂ
ve SOSYAL DESTEK ALGI DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ”

MEVLÜT YILDIZ

Sağlık Bilimleri Enstitüsünde
“Yüksek Lisans”
Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih : 23.01.2015
Tezin Sözlü Savunma Tarihi : 23.01.2015

Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr., Yakup Akif AFYON

Jüri Üyesi : Prof. Dr., Recep GÜRSOY

Jüri Üyesi : Doç. Dr., İzzet GÖRGEN

Enstitü Müdürü: Prof. Dr. Nilgün TURHAN

OCAK, 2015
MUĞLA

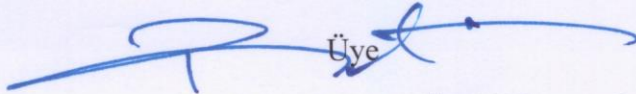
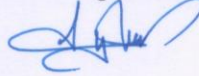
TUTANAK

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü'nün 20/01/2015 tarih ve 26/6 sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 24/6 maddesine göre, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Mevlüt YILDIZ'ın "Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Bedensel/Kinestetik Zekâ, Duygusal Zekâ ve Sosyal Destek Algı Düzeylerinin İncelenmesi" adlı tezini incelemiş ve aday 23 / 01 / 2015 tarihinde saat 14:00'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

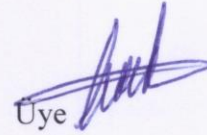
Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra 60 dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin kabul olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Tez Danışman

Yrd. Doç. Dr. Yakup Akif AFYON



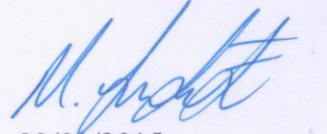
Prof. Dr. Recep GÜRSOY



Doç. Dr. İzzet GÖRGEN

YEMİN

Yükseklisans tezi olarak sunduğum “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Bedensel/Kinestetik Zekâ, Duygusal Zekâ ve Sosyal Destek Algı Düzeylerinin İncelenmesi” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça 'da gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.



23/01/2015

Mevlüt YILDIZ

YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ
TEZ VERİ GİRİŞ FORMU

YAZARIN

Soyadı: YILDIZ

Adı : Mevlüt

Kayıt No:

TEZİN ADI

Türkçe : Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerin Bedensel/Kinestetik Zeka, Duygusal Zeka, ve Sosyal Destek Algı Düzeylerinin İncelenmesi

Y. Dil :Examining the levels of Bodily / Kinesthetic Intelligence, Emotional Intelligence, Social Support Perception Levels of students who study at Department of Physical Education and Sports Teaching.

TEZİN TÜRÜ: Yüksek Lisans

Doktora

Sanatta Yeterlilik

XO

O

TEZİN KABUL EDİLDİĞİ

Üniversite : Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Fakülte : Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu

Enstitü : Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Diğer Kuruluşlar :

Tarih : 23.01.2015

TEZ YAYINLANMIŞSA

Yayınlayan :

Basım Yeri :

Basım Tarihi :

ISBN :

TEZ YÖNETİCİSİNİN

Soyadı, Adı : AFYON, A. Yakup

Unvanı : Yrd. Doç. Dr.

TEZİN YAZILDIĞI DİL: TÜRKÇE

TEZİN SAYFA SAYISI:98

TEZİN KONUSU (KONULARI) :

1. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği
2. Bedensel/Kinestetik Zekâ
3. Duygusal Zekâ, Sosyal Destek Algısı

TÜRKÇE ANAHTAR KELİMELER:

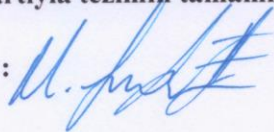
1. Beden Eğitimi
2. Öğretmenlik
3. Bedensel/Kinestetik Zekâ
4. Duygusal Zekâ
5. Sosyal Destek Algısı

İNGİLİZCE ANAHTAR KELİMELER:

1. Physical Education
2. Teacher
3. Bodily/Kinesthetic Intelligence
4. Emotional Intelligence
5. Social Support Perception

- | | |
|---|----------------------------------|
| 1- Tezimden fotokopi yapılmasına izin vermiyorum | <input type="radio"/> |
| 2- Tezimden dipnot gösterilmek şartıyla bir bölümünün fotokopisi alınabilir | <input checked="" type="radio"/> |
| 3- Kaynak gösterilmek şartıyla tezim tamının fotokopisi alınabilir | <input type="radio"/> |

Yazarın İmzası :



Tarih : 23 /01/2015

ÖZET

Bu araştırma beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin bedensel/kinestetik zekâ, duygusal zekâ ve sosyal destek algı düzeylerini incelemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın evrenini kolay erişebilir yöntemle seçilen 24 üniversitenin Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 1. 2. 3. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini bu üniversitelerin beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 1453 kişi oluşturmaktadır.

Araştırmada öğrencilerin çoklu zekâ alanlarındaki dağılım düzeylerini belirlemek amacıyla Özden (2003) tarafından geliştirilen Çoklu Zekâ Envanterinin bedensel/kinestetik zekâ alt boyutu uygulanmıştır. Öğrencilerin duygusal zekâ boyutlarının değerlendirilmesinde, Öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri için, Schutte ve arkadaşlarının (1998) 33 maddelik çalışmasından Chan (2004) tarafından geliştirilen 12 maddelik ölçek kullanılmıştır. Aynı ölçek Aslan ve Özata (2008) tarafından da kullanılmıştır. Sosyal Destek Algısı için Szulz ve Schwarzer (2003) tarafından geliştirilen Kapıkıran ve Acun-Kapıkıran (2010) tarafından geliştirilen Algılanan Elde Edilebilir Destek Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS 22.0 paket programında Pearson Product Correlation testi, Independet t-testi ve one-way ANOVA testinde analiz edilmiştir. Araştırmada otomatik doğrusal modelleme yöntemi kullanılarak değişkenlerin birbirlerini yordama güçleri test edilmiştir.

Araştırma sonucunda, öğrencilerin bedensel/kinestetik zekâ ile duygusal zeka ve sosyal destek algısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bedensel/kinestetik zekâ, duygusal zekâ ve sosyal destek algısı arasındaki ilişki incelendiğinde, duygusal zekâ ile bedensel/kinestetik zekâ arasında ilişki olduğu ve sosyal destek algısı, bedensel kinestetik zekâ arasında da bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu bağlamda beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin bedensel/kinestetik zekâ düzeyleri arttıkça duygusal zekâ seviyeleri ve sosyal destek algı düzeylerinin de arttığı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi, Öğretmen, Bedensel/Kinestetik Zekâ, Duygusal Zekâ, Sosyal Destek Algısı

SUMMARY

This research was applied to examine the perception level of the students who are at physical education teaching faculty about bodily/ kinesthetic intelligence, emotional intelligence and social support.

First, second, third and fourth grade students studying department of physical education and sport teacher at 24 universities chosen according to the method of availability constituted the population. 1453 students of these universities constituted the sample group.

Sub-dimension of bodily/kinesthetic intelligence of multiple intelligence inventory developed by Özden (2003) was used to determine the bodily/kinesthetic intelligence levels of students. For the emotional intelligence levels of students, the 33-item emotional intelligence scale developed by Schutte et al (1998) and adapted to 12-item by Chan (2004) was used. For the social support perception, Perceived Available Support Scale, developed by Schulz and Schwarzer (2003), adapted to Turkish by Kapkiran and Acun-Kapkiran (2010), was used. Collected data was analyzed in SPSS 22.0 by using Pearson product correlation, Independent t-test and one-way ANOVA. Predicting power of variables on each other was analyzed by using Automatic Linear Modeling.

At the end of the research significant correlation was found between bodily/ kinesthetic intelligence, emotional intelligence and social support perception level. When the relation between bodily/ kinesthetic intelligence, emotional intelligence and social support perception level was examined, the relation between emotional intelligence and social support perception level, the other relation between social support perception level and bodily/ kinesthetic intelligence were stated. It is concluded that when the students' bodily/ kinesthetic intelligence level at physical education teaching faculty were getting higher, their bodily intelligence level and social support perception level were also getting higher.

Key Words: Physical Education, Teacher, Bodily/ Kinesthetic Intelligence, Emotional Intelligence, Social Support Perception

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	I
ÖNSÖZ	III
TABLolar LİSTESİ	V
ŞEKİLLER LİSTESİ	VI
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem	2
1.2. Alt Problemler	2
1.3. Hipotezler	3
1.4. Araştırmanın Amacı	4
1.5. Araştırmanın Önemi	4
1.6. Araştırmanın Sayıltıları	4
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.8. Araştırmadaki Temel Kavramlar	5
2. GENEL BİLGİLER.....	7
2.1. Zekâ.....	7
2.1.1. Zekânın Tanımı	7
2.1.2. Zekânın Özellikleri	9
2.1.3. Zekâ Çalışmalarının Sekiz Aşaması	10
2.1.3.1. Sıradan Kavramlar	10
2.1.3.2. Bilimsel Dönüş	10
2.1.3.3. Zekânın Çoğullaşması	11
2.1.3.4. Zekânın Bağlama Dayandırılması	11
2.1.3.5. Zekânın Yayılımı	12
2.1.3.6. Zekânın Bireyselleştirilmesi	12
2.1.3.7. Zekânın Eğitimi	12
2.1.3.8. Zekânın İnsancillaşması	13
2.2. Çoklu Zekâ Kuramı	13
2.3. Çoklu Zekâ Kuramının İlkeleri	15
2.4. Çoklu Zekâ Alanları	15
2.4.1. Sözel – Dilsel Zekâ	15
2.4.2. Mantıksal – Matematiksel Zekâ	17

2.4.3.	Görsel – Uzamsal Zekâ.....	18
2.4.4.	Müziksel – Ritmik Zekâ	19
2.4.5.	Bedensel - Kinestetik Zekâ.....	19
2.4.6.	Sosyal – Kişiler Arası Zekâ	20
2.4.7.	İçsel – Öze Dönük Zekâ.....	21
2.4.8.	Doğacı Zekâ.....	22
2.5.	Duygu.....	23
2.5.1.	Duygunun Tanımı	23
2.5.2.	Duygusal Zekâ Kavramı	23
2.5.3.	Duygusal Zekâ Modelleri	29
2.5.3.1.	Mayer ve Salovey Yetenek Modeli	30
2.5.3.2.	Bar – On Modeli.....	31
2.5.3.3.	Cooper ve Sawaf Modeli	32
2.5.3.4.	Goleman Modeli.....	33
2.6.	Sosyal Destek.....	35
2.6.1.	Sosyal Destek Kavramı.....	35
2.6.2.	Sosyal Destek Süreçleri	38
2.6.3.	Algılanan Sosyal Destek.....	40
2.6.4.	Destek Türleri	41
3.	YÖNTEM.....	43
3.1.	Araştırmanın Modeli	43
3.2.	Evren ve Örneklem	43
3.3.	Verilerin Toplanması	43
3.3.1.	Kişisel Bilgi Formu.....	43
3.3.2.	Çoklu Zekâ Envanteri	43
3.3.3.	Duygusal Zekâ Ölçeği	44
3.3.4.	Algılanan Elde Edilebilir Sosyal Destek Ölçeği.....	45
3.3.5.	İstatiksel Analiz	45
4.	BULGULAR	46
5.	TARTIŞMA ve SONUÇ	63
6.	ÖNERİLER	67
	KAYNAKÇA.....	68

ÖNSÖZ

Tezle ilgili bilgiler vermeden önce Ulu Önder Mustafa Kemal ATATÜRK'ün söylediği sözle cümlelere başlamak istiyorum.

Mustafa Kemal Atatürk'ün 1923'te çizdiği hedef “Eğitim ve öğretimde uygulanacak metod, bilgiyi insan için fazla bir süs, bir hükmetme vasıtası veya medeni bir zevkten çok, maddi hayatta başarılı olmayı sağlayan pratik ve kullanılması mümkün bir vasıta haline getirmektir.”

Bu tez çalışmasında Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Bedensel/Kinestetik Zekâ, Duygusal Zekâ ve Sosyal Destek Algısı düzeyleri arasında nasıl bir ilişkinin olduğu ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bu amaca ulaşabilmek için 2013-2014 eğitim öğretim yılında Türkiye'deki beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğretmenlik bölümü öğrencilerine ilgili ölçekler uygulanmıştır.

Çalışmalarım boyunca beni olumlu yönde yönlendiren ve benden her konuda desteğini esirgemeyen değerli hocam ve tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Yakup Akif AFYON'a, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'ndaki tüm hocalarıma en içten teşekkürlerimi sunarım.

Tezimin başlangıç aşamasından bitimine kadar çalışmalarımda yardımlarını esirgemeyen Arş. Gör. Erkan BİNGÖL'e, Arş. Gör. Ender ŞENEL'e sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Akademik hayata başladığımdan beri akademik konuların ötesinde maddi manevi hiçbir desteği esirgemeyen değerli büyüğüm ve hocam Yrd. Doç. Dr. İlhan ADILOĞULLARI'na sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çok sevdiğim mesleğimin penceresini aralayarak görmemi sağlayan, bu yolda attığım ilk adımın sahibi, akademik bilgisi yanında, maddi ve manevi desteğini hayatımın her aşamasında hissettiğim, her zaman önerilerine ihtiyaç duyduğum ve

mesleki başarılarını örnek aldığım, çok sevdiğim, çok saydığım, çok kıymetli hocam sayın Doç. Dr. Hasan ŞAHAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Hayatımın dönüm noktalarında, maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen Mücahit BÜYÜKKARA, Didar BÜYÜKKARA, Hakan BULCA ve Feryal BULCA'ya teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Sporculuk hayatına başlamamdaki en büyük etken, iyi birey, iyi vatandaş, iyi öğrenci kavramlarını yaşam felsefesi haline getirmemdeki destekçim Beden Eğitimi Öğretmenim sn. Ayhan AKBAY'a şükranlarımı sunarım.

Son olarak, çocukları olmaktan gurur duyduğum, bugünlere getiren anne ve babama, hep yanımda olan canım kardeşim Tolga YILDIZ'a ve hayatımı güzelleştiren en değerli varlığım sevgili eşim Fevziye ACAR YILDIZ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Mevlüt YILDIZ

Ocak 2015

TABLolar LİSTESİ

- Tablo 1** Bedensel/Kinestetik Zekâ, Duygusal Değerlendirme, Pozitif Duygusal Yönetim, Duyguların Olumlu Kullanımı, Empatik Duyarlılık, Duygusal Sosyal Destek, Araçsal Sosyal Destek Faktörlerinde Cinsiyetler Arasındaki Farklılık.. 46
- Tablo 2** Bedensel/Kinestetik Zekâ, Duygusal Değerlendirme, Pozitif Duygusal Yönetim, Duyguların Olumlu Kullanımı, Empatik Duyarlılık, Duygusal Sosyal Destek, Araçsal Sosyal Destek Faktörlerinde Sınıflar Arasındaki Farklılıklar (ANOVA tablosu) 46
- Tablo 3** Bedensel/Kinestetik Zeka, Duygusal Değerlendirme, Pozitif Duygusal Yönetim, Duyguların Olumlu Kullanımı, Empatik Duyarlılık, Duygusal Sosyal Destek, Araçsal Sosyal Destek Faktörlerinde Sınıflar Arasındaki Farklılıklar (Post Hoc testi) 47
- Tablo 4** Bedensel/Kinestetik Zekâ, Duygusal Değerlendirme, Pozitif Duygusal Yönetim, Duyguların Olumlu Kullanımı, Empatik Duyarlılık, Duygusal Sosyal Destek, Araçsal Sosyal Destek Arasındaki Korelasyon 49

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 Duygusal Zekânın Yordayıcısı Olarak Bedensel/Kinestetik Zekâ ve Sosyal Destek Algısı Model Özeti	50
Şekil 2 Duygusal Zekânın Yordayıcısı Olarak Bedensel/Kinestetik Zekâ ve Sosyal Destek Algısı Yordayıcı Önemi	51
Şekil 3 Duygusal Zekânın Yordayıcısı Olarak Bedensel/Kinestetik Zekâ ve Sosyal Destek Algısı Yordanan Değerler	52
Şekil 4 Duygusal Zekânın Yordayıcısı Olarak Bedensel/Kinestetik Zekâ ve Sosyal Destek Algısı Etki Önemi.....	53
Şekil 5 Duygusal Zekânın Yordayıcısı Olarak Bedensel/Kinestetik Zekâ ve Sosyal Destek Algısı Katsayı Değerleri.....	53
Şekil 6 Duygusal Zekânın yordayıcısı Olarak Sosyal Destek Algısı $P<0.05$ Düzeyinde Anlamlı Tahmin Edilen Ortalamalar.....	54
Şekil 7 Duygusal Zekânın Yordayıcısı Olarak Bedensel/Kinestetik Zekâ $P<0.05$ Düzeyinde Anlamlı Tahmin Edilen Ortalamalar.....	54
Şekil 8 Sosyal Destek Algısının Yordayıcısı Olarak Bedensel/Kinestetik Zekâ ve Duygusal Zekâ Model Özeti.....	55
Şekil 9 Sosyal Destek Algısının Yordayıcısı Olarak Bedensel/Kinestetik Zekâ ve Duygusal Zeka Yordayıcı Önemi.....	55
Şekil 10 Sosyal Destek Algısının Yordayıcısı Olarak Bedensel/Kinestetik Zekâ ve Duygusal Zekâ Yordanan Değerler	56
Şekil 11 Sosyal Destek Algısının Yordayıcısı Olarak Bedensel/Kinestetik Zekâ ve Duygusal Zekâ Etki Önemi	57
Şekil 12 Sosyal Destek Algısının Yordayıcısı Olarak Bedensel/Kinestetik Zekâ ve Duygusal Zekâ Katsayı Değerleri	57

Şekil 13 Sosyal Destek Algısının Yordayıcısı Olarak Duygusal Zekâ $P<0.05$ Düzeyinde Anlamlı Tahmin Edilen Ortalamalar.....	58
Şekil 14 Sosyal Destek Algısının Yordayıcısı Olarak Bedensel/Kinestetik Zekâ $P<0.05$ Düzeyinde Anlamlı Tahmin Edilen Ortalamalar	58
Şekil 15 Bedensel/Kinestetik Zekânın Yordayıcısı Olarak Sosyal Destek Algısı ve Duygusal Zekâ Model Özeti.....	59
Şekil 16 Bedensel/Kinestetik Zekânın Yordayıcısı Olarak Sosyal Destek Algısı ve Duygusal Zekâ Yordayıcı Önemi	59
Şekil 17 Bedensel/Kinestetik Zekânın Yordayıcısı Olarak Sosyal Destek Algısı ve Duygusal Zekâ Yordanan Değerler	60
Şekil 18 Bedensel/Kinestetik Zekânın Yordayıcısı Olarak Sosyal Destek Algısı ve Duygusal Zekâ Etki Önemi	60
Şekil 19 Bedensel/Kinestetik Zekânın Yordayıcısı Olarak Sosyal Destek Algısı ve Duygusal Zekâ Katsayı Değerleri	61
Şekil 20 Bedensel/Kinestetik Zekânın Yordayıcısı Olarak Duygusal Zekâ $P<0.05$ Düzeyinde Anlamlı Tahmin Edilen Ortalamalar.....	61
Şekil 21 Bedensel/Kinestetik Zekânın Yordayıcısı Olarak Sosyal Destek Algısı $P<0.05$ Düzeyinde Anlamlı Tahmin Edilen Ortalamalar	62

1. GİRİŞ

Geçmişten günümüze beden eğitimi ve spor öğretmenliği araştırıldığında karşımıza çıkan çeşitli çalışmalarda öğretmenlik bölümü öğrencilerinin ve adayların niteliklerinin belirlenmesi ve geliştirilmesi yönünde yapılan araştırma konuları oldukça çeşitlilik göstermektedir. Beden eğitimi ve spor dersleri yalnızca uygulama ve teorik derslerin öğretildiği bir ders değildir. Beden eğitimi ve spor dersleri öğrencilerin sosyalleşme, kendilerini sözlü ve sözsüz şekilde ifade edebildiği, iletişim kurabildiği etkinliklerdir. Bireylerin sportif branşlarda ve beden eğitimi etkinliklerinde başarılı olması, Howard Gardner'ın çoklu zekâ kuramının bir alt boyutu olan bedensel/kinestetik zekânın derslerle doğrudan ilişkili olduğu hipotezinin araştırılmasını önemli kılmaktadır. Kuru'ya göre (2001) bedensel/kinestetik zekâ, bireylerin fikirlerini ve duygularını ifade etmeleri için bütün bedenini becerikli bir şekilde kullanması ve bir takım şeyler üretirken ellerini çok iyi kullanmasıdır. Bu zekâ alanı özel yetenekleri içerir: koordinasyon, denge, esneklik, hız, dokunma yeteneği bedensel/kinestetik zekânın içerdiği bazı özel yetenekler arasında sayılabilir.

Beden eğitimi derslerine devam eden bireyler bedenleri ile kendilerini anlattıkları gibi, sözlü olarak iletişim kurma ihtiyacını da karşılamaktadır. İşte bu aşamada bireyler arasındaki iletişimin önemli bir parçası olduğu teorik ve uygulamalı çalışmalarla kanıtlanan duygusal zekâ kavramı farklı bir önem kazanmaktadır. Mayer ve Salove' ye göre (1997) duygusal zekâ, doğru bir şekilde kavrama, duygulara değer biçme ve duyguları ifade etme yeteneği, düşünceleri rahatlatığında hislere erişme ve onları oluşturma yeteneği, duyguyu ve duygusal bilgiyi anlama yeteneği, zekâ ve duygu gelişimini teşvik etmek için duyguları düzenleme yeteneğini içermektedir. Beden eğitimi faaliyetleri tekrar yoluyla hareketlerin öğrenilmesini içerdiğinden öğrenme süreci zorlu bir süreç olabilmektedir. Birey bu aşamada çevresinden aldığı sosyal destek ile zor durumların üstesinden gelebilir. Bu üç önemli faktör incelendiğinde beden eğitimi ve spor öğretmen adayları etkili eğitim ve öğretim verebilmek için yüksek seviye duygusal zekâyâ ihtiyaç duyabilirler. Beden eğitimi ve spor öğretmenleri eğitim ve öğretimin dışında öğrenciler, veliler,

meslektaşlar ile sürekli iletişim halindedir. Duygusal zekâ ve sosyal destek algısı bu aşamada ön plana çıkmaktadır. Malecki ve Demaray (2002), sosyal desteği, kişilerin işlevlerini artıran ve ters sonuçlardan koruyan, kendi sosyal ağlarındaki insanlardan elde ettikleri genel destek ya da belli destekleyici davranışlar (mevcut ya da yasallaşmış) hakkındaki algıları olarak gördüklerini belirtmiştir. Genel destek ya da belli destekleyici davranışlar geniş bir şekilde tanımlanmakta ve duygusal, araçsal, bilgisel ve değerlendirme desteğini içermektedir. Ayrıca beden eğitimi ve spor öğretmenleri birçok branşı öğretmekle yükümlüdür. Bedensel/kinestetik zekâ seviyesi yüksek öğretmenlerin daha etkili ders verebileceği düşünülebilir.

Tüm bu bilgiler ışığında eğitimin en önemli parçalarından biri olan beden eğitimi ve spor dersini verecek öğretmen adaylarının bedensel/kinestetik zekâ, duygusal zekâ ve sosyal destek algı düzeylerinin incelenmesinin faydalı olabileceği düşünülebilir. Beden eğitimi ve spor derslerine, Türk eğitim sistemi içerisinde sağlam bir yer kazandırmak için yeterli öğretmenleri yetiştirilmesi önemlidir. Bu çalışmanın, Türkiye'deki beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının daha etkili ve yeterli yetiştirilmesi için eğitim ve öğretime ışık tutabileceği düşünülebilir.

1.1. Problem

Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin, bedensel/kinestetik zekâ, duygusal zekâ ve sosyal destek algı düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

1.2. Alt Problemler

- 1) Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri cinsiyetler arasında farklılık gösterir mi?
- 2) Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin bedensel/kinestetik zekâ düzeyleri cinsiyetler arasında farklılık gösterir mi?
- 3) Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin sosyal destek algı düzeyleri cinsiyetler arasında farklılık gösterir mi?
- 4) Duygusal zekâ ile bedensel/kinestetik zekâ arasında anlamlı ilişki var mıdır?
- 5) Duygusal zekâ ile sosyal destek algısı arasında anlamlı ilişki var mıdır?

- 6) Sosyal destek algısı ile bedensel/kinestetik zekâ arasında anlamlı ilişki var mıdır?
- 7) Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri sınıflar arasında farklılık gösterir mi?
- 8) Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin bedensel/kinestetik zekâ düzeyleri sınıflar arasında farklılık gösterir mi?
- 9) Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin sosyal destek algı düzeyleri sınıflar arasında farklılık gösterir mi?

1.3. Hipotezler

Hipotez: Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin, bedensel/kinestetik zekâ, duygusal zekâ ve sosyal destek algı düzeyleri arasında ilişki vardır.

Alt hipotez 1. Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri cinsiyetler arasında farklılık gösterir.

Alt hipotez 2. Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin bedensel/kinestetik zekâ düzeyleri cinsiyetler arasında farklılık gösterir.

Alt hipotez 3. Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin sosyal destek algı düzeyleri cinsiyetler arasında farklılık gösterir.

Alt hipotez 4. Duygusal zekâ ile bedensel/kinestetik zekâ arasında anlamlı ilişki vardır.

Alt hipotez 5. Duygusal zekâ ile sosyal destek algısı arasında anlamlı ilişki vardır.

Alt hipotez 6. Sosyal destek algısı ile bedensel/kinestetik zekâ arasında anlamlı ilişki vardır.

Alt hipotez 7. Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri sınıflar arasında farklılık gösterir.

Alt hipotez 8. Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin bedensel/kinestetik zekâ düzeyleri sınıflar arasında farklılık gösterir.

Alt hipotez 9. Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin sosyal destek algı düzeyleri sınıflar arasında farklılık gösterir.

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı; Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin çoklu zekâ alanlarından biri olan bedensel/kinestetik zekâ, duygusal zekâ ve sosyal destek algısı düzeyleri arasında bir ilişkinin olup olmadığını incelemektir. Bu amaca yönelik olarak, araştırmada bedensel/kinestetik zekânın, duygusal zekâ ve sosyal destek algısı üzerindeki etkileri tespit edilerek, duygusal zekâ ve sosyal destek algı düzeylerinin ilişkileri incelenerek belirlenmiştir.

1.5. Araştırmanın Önemi

Literatürde yapılan taramalarda bedensel/kinestetik zekâ, duygusal zekâ ve sosyal destek algısı ile ilgili olarak çok farklı örneklerde yapılan araştırmalara rastlanmıştır. Ancak Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) tez tarama sonucunda beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencileri ile konunun ilişkili olarak ele alınmadığı tespit edilmiştir. Konuyla ilişkin herhangi bir lisansüstü çalışmanın olmaması çalışmanın önemini artırmaktadır. Bunun yanında beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin bedensel/kinestetik zekâ, duygusal zekâ ve sosyal destek algı düzeyleri hakkında elde edilebilecek veriler, gelecek araştırmalara kaynak olabilir konu ile ilgili çalışan spor bilimcilere referans bilgi olarak kullanılabilir.

1.6. Araştırmanın Sayıltıları

- Araştırma konusu ile ilgili ulaşılabilen kaynaklardan elde edilen bilgilerin objektifliği yansıttığı,
- Seçilen örneklem grubunun evreni temsil etmede yeterli olduğu,

- Araştırmaya katılan deneklerin bedensel/kinestetik zekâ, duygusal zekâ, sosyal destek algısı ölçeklerini gönüllü olarak doğru bir şekilde hiçbir etki altında kalmadan doldurdukları varsayılmıştır.

1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın gücü bedensel/kinestetik zekâ, duygusal zekâ ve sosyal destek algısı ölçeklerinin ölçüm gücü ile sınırlıdır. Bu araştırma Türkiye'deki yedi bölgeden yirmi dört üniversitenin beden eğitimi ve spor yüksekokulu beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

1.8. Araştırmadaki Temel Kavramlar

- A. Beden Eğitimi:** Beden eğitimi ve spor bireyin birçok yönden gelişimini sağlayan; fiziksel, bilişsel, duygusal ve sosyal gelişiminde rol alan bir olgu, bir disiplindir. Çok yönlü gelişimi sağlaması nedeniyle beden eğitimi; eğitim, öğretim amaçlarının tümüyle gerçekleşebildiği hemen hemen tek alan niteliğindedir (Gülüm, 2008).
- B. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği:** Beden eğitimi ve spor öğretmenin nitelikleri arasında; konu alanı bilgisine sahip olma, sporun bilimsel ve felsefi temellerini bilme, hareket analiz yapabilme, organizasyon becerisi, iletişim becerisine sahip olma, istekli, karşılıklı ilişki ve saygıyı benimseyen, mesleki dürüstlük ve etik davranışa sahip, motivasyon yeteneği ve sağlıklı yaşam biçimine sahip olma, bireyin gelişim özelliklerini analiz edebilme, öğretme öğrenme sürecini örgütleyebilme de sayılmalıdır (Demirhan, 2006).
- C. Çoklu Zekâ Kuramı:** Beynin nasıl çalıştığına dayanarak aktif öğrenmenin ve başka öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımlarının belli prensiplerini basitçe dile getiren bir kuramdır (Köroğlu ve Yeşildere, 2004).
- I. Sözel/Dilsel Zekâ:** Dilin, sözcüklerin kullanımı ve anlaşılmasına yönelik yeteneğidir. Öykü, roman, şiir okuma, anlama, anlatma, yazma vb.

- II. Mantıksal/ Matematiksel Zekâ:** Matematik sorularını çözmeye, mantıksal kuramlarla uğraşma, kıyaslamalar ve sınıflandırmalar yapma becerisidir.
- III. Görsel/Uzamsal Zekâ:** Resimler, imgeler, şekiller ve çizgilerle düşünme, üç boyutlu nesnelere algılama ve muhakeme etme becerisidir.
- IV. Müziksel/ Ritmik Zekâ:** Sesler, notalar, ritimlerle düşünme, farklı sesleri tanıma ve yeni sesler, ritimler üretme becerisidir.
- V. Bedensel/Kinestetik Zekâ:** Hareketlerle, jest ve mimiklerle kendini ifade etme, beyin ve vücut koordinasyonunu etkili bir biçimde kullanabilme becerisidir.
- VI. Kişilerarası/Sosyal Zekâ:** Grup içerisinde işbirlikçi çalışma, sözlü ve sözsüz iletişim kurma, insanların duygu, düşünce ve davranışlarını anlama, yorumlama ve insanları ikna edebilme becerisidir.
- VII. Kişisel/İçsel Zekâ:** Bireyin kendi duygularını, duygusal tepki derecesini, düşünme sürecini tanıma, kendini değerlendirebilme ve kendisi ile ilgili hedefler oluşturabilme becerisidir.
- VIII. Doğacı/Varoluşçu Zekâ:** Doğadaki tüm canlıları tanıma, araştırma ve canlıların yaratılışları üzerine düşünme becerisidir (Öktem, 2001).
- D. Duygusal Zekâ:** Doğru bir şekilde kavrama, duygulara değer biçme ve duyguları ifade etme yeteneği, düşünceleri rahatlattığında hislere erişme ve/veya onları oluşturma yeteneği, duyguyu ve duygusal bilgiyi anlama yeteneği, zekâ ve duygu gelişimini teşvik etmek için duyguları düzenleme yeteneğidir (Mayer ve Salovey, 1997).
- E. Sosyal Destek Algısı:** Kişilerin işlevlerini artıran ve/veya ters sonuçlardan koruyan, kendi sosyal ağlarındaki insanlardan elde ettikleri genel destek ya da belli destekleyici davranışlar (mevcut ya da yasallaşmış) hakkındaki algıları olarak gördüklerini belirtmiştir. Genel destek ya da belli destekleyici davranışlar geniş bir şekilde tanımlanmakta ve duygusal, araçsal, bilgisayar ve değerlendirme desteğini içermektedir (Malecki ve Demaray, 2002).

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Zekâ

2.1.1. Zekânın Tanımı

Zekâ, çok tartışılan ve ilgi çeken kavramlardan birisidir. Eğitimciler, psikologlar, biyologlar gibi birçok bilim adamı tarafından farklı bakış açılarıyla tanımlanmaya çalışılmış bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda zekâ ile ilgili; **İbni Sina**; zekâ hem öğrenme sürecinden ayrı hem de dış dünyadan gelen alguların insana verdiği bilgiyi öğrenmeyle ortaya çıkmaktadır. Öğrenme süreci hakkında sonradan öne sürülmüş tek taraflı kuramları çok daha önceki bir asırda birleşik bir şekilde öne süren bu görüş, modern psikolojinin bağdaştırıcı görüşüne de uygun düşmektedir. **Galton**; bireysel farklılıklar, duyuşal yeteneklerdeki farklılıklardan kaynaklanır, bireyin duyuları ne kadar kesin olursa zekâsı o kadar iyi işler. **Cattel**; zekâ testi kavramını ilk kez ortaya atmıştır. Duyum keskinliği ve tepki hızındaki farklılıklar zihinsel fonksiyonlardaki farklılığı yansıtır görüşünü savunur. **Binet**; zekâ, kavrama, hüküm verme, akıl yürütme gibi karmaşık üst düzey işlemlerde kendini gösterir. Bireyin zekâsı çözümü yüksek zihinsel işlemler gerektiren problem durumlarıyla karşı karşıya getirilerek ölçülebilir. **Sperman**; bütün zihinsel etkinliklerde rol oynayan genel bir zekâ vardır ve buna “g” faktörü (genel faktör) denir. Belirli zihinsel etkinliğin gösterilebilmesi için genel zihinsel yeteneğin dışında gerek duyulan zihin gücüne “s” (özel faktör) denir. Zekâ ölçmek g’yi ölçmektir. **Guilford**; zihin birbirinde bağımsız faktörlerden meydana gelmiştir. Faktörler sınıflandırılabilir. 120 faktör vardır. Faktörler belli bir içeriği, belli bir işlemde sonra belli bir ürün haline getirilen zihin yeteneğidir. Her zihinsel etkinliğin içerik, işlem ve ürün olmak üzere üç yönü vardır. **Thorndike**; zekâ birbirinden bağımsız farklı faktörlerden oluşur. Bir sorunun çözümünde birden fazla faktör rol alabilir. Soyut zekâ, mekanik zekâ ve sosyal zekâ olmak üzere üç faktör vardır. Zekânın düzey, genişlik ve hız olmak üzere üç boyutu vardır. **Thurstone**; zihinsel farklılıklar “g” faktöründen değil, birbirinden farklı ve bağımsız yedi faktörlerden ileri gelir. Bunlar; sözel kavram, sözel akıcılık, sayısal yetenek, tümevarımsal muhakeme, bellek, uzaysal düşünme ve algı hızıdır. **Piaget**; geleneksel zekâ anlayışına karşı çıkarak, zekânın zekâ testinden alınan puan olmadığını belirtmiştir.

O, zekâyı zihnin değişme ve kendini yenileme gücü olarak tarif etmiş ve zekâyâ gelişimsel açıdan yaklaşmıştır. Ayrıca çocukların ilkel zihin yapısına sahip küçük yetişkinler olmadığını belirtmiştir. Zihinsel yaklaşımda, zihinsel yapı sindirim sistemine, bilgiler besin maddelerine benzetilir. Her besin maddesinin yenildikten sonra hazmedilip vücutta kullanmasına benzer olarak, dış dünyadaki nesne ve olaylarda algılanır, değerlendirilir ve kullanılacak hale getirilir. Algılanan bilgiler besin maddelerinin organizmayı değiştirdiği gibi bilişsel fonksiyonları değiştirir ve geliştirir. **Goleman;** Thorndike’ın sosyal zekâ adını verdiği zekâ üzerinde durmuş ve duygusal zekâ kavramını ortaya atmıştır. Duygusal zihin, evrim basamağında akıl zihninden önce ortaya çıkmıştır ve hayvanlarda da mevcuttur. Duygusal zekâ; kendini harekete geçirebilme, aksiliklere rağmen yoluna devam edebilme, dürtüleri kontrol ederek doyumunu erteleyebilme, ruh halini düzenleyebilme, sıkıntıların düşünmeyi engellemesine izin vermeme, umut besleme ile kendini gösterir. Herhangi bir uyarıcıya karşı gösterilecek tepki, akıl zihninden önce duygusal zihin tarafından algılanır. **Sternberg;** triarşik zekâ kuramını geliştirmiştir. Pratik bilgiyi kapsayan biçimde zekâyı yeniden tanımlamıştır. Bileşimsel, deneyimsel ve bağlamsal alt kurumları içerir. **Ceci;** biyo-ekolojik yaklaşımı savunmuştur. Genel zekâ ya da “g” faktörü biçiminde tanımlanan tek bir zekâ kavramına karşı çıkmış, zekâyı biyolojik temelleri olan çoklu bilişsel potansiyel, bağlam ve bilgi bütünlüğünde değerlendirilmiştir. **Gardner;** insanlarda tek bir zekâ yoktur. Zekâ testleri sadece sözel ve mantıksal-matematiksel yetenekleri ölçmektedir. Oysa bireylerde birbirinden farklı 8 yetenek alanı vardır. Bunlarda; dilbilimsel, mantıksal-matematiksel, görsel uzumsal, bedensel kinestetik, müziksel-ritmik, kişilerarası, içsel, doğa zekâsıdır(Selçuk, 2004).

Zekânın tanımını yine birçok bilim adamı kendi alanına göre tanımlamışlardır. Bunlar; Zekâ, eğitimcilere göre “öğrenme yeteneğidir, biyologlara göre “çevreye uyma yeteneği” psikologlara göre “muhakeme yoluyla sonuca ulaşma yeteneğidir. Bilgisayar bilimcilerine göre ise “bilgiyi işleme yeteneğidir (Armstrong, 2000).

Kişinin birden fazla kültürde değer bulan bir ürün ortaya koyabilme kapasitesi, gerçek hayatta karşılaştığı problemlere etkili ve verimli çözümler üretebilme becerisi, çözüme kavuşturması gereken yeni ve karmaşık yapıları problemleri keşfetme yeteneğidir (Saban, 2001).

Spearman'a göre bütün zihinsel etkinliklerde rol oynayan genel bir zekâ vardır ve bu "g faktörü (genel faktör)" olarak isimlendirilir. Ayrıca belirli zihinsel etkinliğin gösterilebilmesi için genel zihinsel yeteneğin dışında gerek duyulan zihin gücüne ise "s faktörü (özel faktör)" denir (Hirsh, 2004).

Zekâ, öğrenme sürecinde anlama, kavrama, ilişkilendirme, bütünleştirme, yorumlama, değerlendirme ve yordama gibi etkinliklere yön veren bilişsel yeterliliklerin ve duyuşsal özelliklerin anlatımıdır. Buna göre zekâ, bireyin yaşamında her tür seçme, sınıflama, yönelme, üretme ve yaratma eylemlerinin etkileyen ve kapsayan kompleks bir kavramdır (Aydın, 2003).

Zekâ düşünme süreçleri ve zihinsel yapılar üzerinde yoğunlaşarak gerçekleşmektedir. Zekânın başka bir tanımı, basit bilgiyi elde edip onu yeni durumlarda kullanma yeteneğidir (Plotnik 1989; Kirby, 2002).

Zekâ teriminin değişik anlamlarının olduğu kabul edilmesine rağmen, diğer bir yandan da zekânın, bilimlerin içerisinde çekirdek bir anlam ifade ettiğine inanılmaktadır. Tanımlardan da anlaşılacağı gibi birçok zekâ çeşidi bulunmaktadır. Bu bağlamda geçmişten günümüze kadar zekânın birçok tanımı yapılmıştır. Zekâyı tanımlayabilmek için araştırmacıların elde ettiği bulguları, zekânın işlevini ve özelliklerini ise Saban şu şekilde ifade etmiştir;

2.1.2. Zekânın Özellikleri

1. Her insan kendi zekâsını artırma ve geliştirme yeteneğine sahiptir.
2. Zekâ sadece değişmekle kalmaz, aynı zaman da başkalarına da öğretilir.

3. Zekâ insandaki beyin ve zihin sistemlerinin birbiriyle etkileşimi sonucu ortaya çıkan çok yönlü bir olgudur.
4. Zekâ çok yönlülük göstermesine rağmen kendi içinde bir bütündür.
5. Her insan çeşitli zekâ alanlarının tümüne sahiptir.
6. Her insan çeşitli zekâ alanlarından her birini yeterli bir düzeyde geliştirebilir.
7. Çeşitli zekâ alanları genellikle bir arada uyum içerisinde çalışır.
8. Bir insanın her alanda zeki olması için pek çok yol bulunur (Saban, 2005).

2.1.3. Zekâ Çalışmalarının Sekiz Aşaması

2.1.3.1. Sıradan Kavramlar

1900'lü yıllara kadar "zeki" kavramı sıradan kişiler tarafından kendilerinin veya başka kişilerin zihinsel güçlerini anlatmak için kullanılırdı. Kolaylıkla birbirinin yerine kullanılabilen tüm terimler gibi "zeki", "akıllı" ve "yetenekli" nitelendirmeleri de düşünmeden sarf edilirdi. Bu nedenle Batı'da çabuk anlayan kavrayışı yüksek veya büyük miktarda bilgiyi öğrenip hatırlayabilen kişilere akıllı denirdi. Batılı olmayan toplumlardaysa "zeki" kelimesi iyi dinleyen, itaatkâr, ahlaklı veya bilge kişileri işaret ederdi. Bir kişi veya grup tarafından "zeki" bulunan birinin başkaları tarafından öyle görülüp görülmediğini belirlemek için formal bir çaba harcanmazdı.

2.1.3.2. Bilimsel Dönüş

Fransız psikolog Alfred Binet, Paris otoritelerinin hangi öğrencilerin okulda özel ilgi isteyebileceğini tahmin eden bir ölçek yaratma talebine karşılık verdi. Böylece Binet kısa süre sonra IQ kavramını ortaya çıkaracak ilk zekâ testini yarattı. Binet'in çalışması İngiltere ve Almanya başta olmak üzere Avrupa'daki aynı türden girişimler tarafından desteklendi ve çok geçmeden standart testlerin yaratılacağı yer olan ABD'ye sıçradı. 1920'li yıllarda zekâ testleri ABD'nin ve başka birkaç ülkenin eğitim arenasına yerleşti. Genel olarak bu çalışmalar tekil, kalıttan fazlasıyla etkilenen ve kısa bir müdahaleyle ölçülmeye elverişli bir zekâ anlayışını destekledi.

Bu tür zihinsel ölçüm araçlarına yönelik çalışmalar bugün de devam ediyor. Çalışmalarda geleneksel g tipi zekâ anlayışını kabul edenler ve eleştirenler yer alıyor. Kâğıt kalem testi yaratma girişimlerine, dijital ölçeklerin yanı sıra zekâyı nörobilimsel ve genetik araçlarla ölçme çabaları ekleniyor. Ancak geleneksel anlayışı onaylayanlar zekâ kuramlarında belirgin bir ilerleme kaydedemedi.

2.1.3.3. Zekânın Çoğullaşması

Binet'in zekânın sayısı ve türlerine ilişkin bir tutumu olmamasına rağmen çağdaşlarının ve hedeflerinin çoğu, zekânın kısa testlerle yeterince ölçülebilen tekil bir yapı olduğuna inanmayı tercih etti. Ancak bir süre sonra az sayıda araştırmacı, insanların ayrı değerlendirmeyi hak eden birbirinden görece bağımsız birkaç zekâyı sahip olduğu anlayışına sempati duymaya başladı. Genellikle bu araştırmacılar iddialarını faktör analizi tekniğine dayandırıyorlardı. Faktör analizi, bir testteki hangi madde dizlerinin "birbirine uyduğunu", hangilerinin birbirinden farklı sayılması gerektiğini gösteren korelasyonel bir analizdi. Psikolojinin Çoklu Zekâ kuramına yönelttiği eleştirilerin çoğu, zekâları tanımlarken alışılmışın dışında bir yöntem kullanmamdan kaynaklanıyor. Her zekâ için bir test geliştirip bu testlerin psikometrik bağımsızlığını göstermiş olsam eleştiriler değişirdi. Zekâların görece özerkliği hakkında dağınık kanıtlar olmakla birlikte zihnin çoğulluğu üzerine önemli bilimsel çalışmalar yapılmaya devam ediyor.

2.1.3.4. Zekânın Bağlama Dayandırılması

Çoğu psikologda zekâyı zihnin, aslında beynin, bir özelliği olarak görme eğilimi vardır. Bu durum, insan zekâsı faaliyet gösterdiği zihin veya beyinden bağımsız düşünemediği için baş gösterir. Ancak son dönemlerde araştırmacılar zekânın düşünen bireyin haricindeki taraflarına dikkat çekmektedir. Söz konusu bilimcilerin gönderme yaptıkları nokta, zekânın bağlama dayandırılmasıdır. İnsanın zihinsel potansiyeli genomlarında saklı olsa da bu potansiyelin ifadesi ve ne ölçüde ifade edildiği, kişinin doğduğu kültüre ve o kültürde yaşadığı deneyimlere bağlıdır. Zekâ veya zekâlar her zaman biyolojik yatkınlıklar ve kültürde var olan öğrenme fırsatları arasında gerçekleşen etkileşimlerdir.

2.1.3.5. Zekânın Yayılımı

Zekânın yaygın bir olgu olarak düşünülmesi gerektiği görüşü, zekânın bağlama yerleştirilmesi gerektiği görüşüyle yakından ilişkili ama ondan farklı bir tezdır. “Yaygın” terimi zekânın insanın bedeninin ötesine uzanarak daha iyi anlaşılabilmesi iddiasını işaret eder. Daha açık ifade edecek olursak insan zekâsı, kişinin elde ettiği veya kendi kendine ulaşabildiği bilgilerden ibaret değildir. Zihinsel yetenek, aynı ölçüde, belki de özellikle kişinin ulaşabileceği çeşitli materyallere ve insan kaynaklarına bağlıdır.

2.1.3.6. Zekânın Bireyselleştirilmesi

Herkesin tekil bir çan eğrisinde bir noktayla temsil edildiği tek tip zekâ anlayışından uzaklaştıkça, her bireyin emsalsiz bir zihni olduğu daha belirgin hale gelir. Aslında, nörolojik görüntüleme sayesinde tek yumurta ikizlerinin bile aynı sorunla mücadele ederken farklı beyin kaynaklarını kullandığı biliniyor. Tıpkı birbirimizden farklı görünmemiz, farklı kişiliklere ve mizaca sahip olmamız gibi, her birimizin farklı zihin yapıları vardır (Levine, 2002).

2.1.3.7. Zekânın Eğitimi

Bu noktaya kadar zekâ çalışmalarının geçirdiği aşamalar büyük ölçüde tasviriydi ve herhangi bir zorunluluk içermiyordu. Ancak kişiler arasındaki farklılıklardan bahsetmeye başladığımızda faaliyeti çevreleyen sorular daha açık hale gelir. Bireysel farklılıkları geliştirip hoş görmemiz mi gerekiyor? Yoksa totaliter toplumlarda olduğu gibi bu farklılıkları mümkün olduğunca yok etmeye çalışıp bir klonlar toplumu veya belki klon türleri arasındaki hiyerarşiyi öne çıkaran bir “cesur yeni dünya” düzenimi kurmamız gerekir. Psikologlar insanları değerlendirmeye gereğinden fazla zaman harcamakta, onlara yardım etmeye yeterince vakit ayıramamaktadırlar. Son elli yılda toplumların eğitim politikaları dünyanın her yerinde büyük değişim geçirmiştir. Artık eğitimin amacı, sadece şu veya bu zekâ tanımına göre zeki sayılan çocukları seçmek ve onlara yüksek eğitime erişim imkânı sağlamak değildir. Eğitimin şimdiki amacı hiçbir zihni boşa harcamayacağımız için tüm nüfusu eğitmektir. O halde çeşitlilik gösteren bir nüfusu en iyi nasıl

eğiteceğimiz sorusuyla karşı karşıyayız. Bireysel farklılıkları en aza indirmeye çalışabiliriz, bu seçenek Doğu Asya toplumlarında kayda değer bir başarı ile uygulanıyor. Birey merkezli eğitim adı verilen tamamen tezat bir yaklaşımdır. Buradaki varsayım kişilerin farklı yetenek profilleri taşıdığıdır. Kişisel eğilimler yok sayılmak veya en aza indirgenmek yerine saygı görüp geliştirilirse birey ve toplum daha iyi duruma gelebilir.

2.1.3.8. Zekânın İnsancillaşması

İnsan zekâları bağımsız bilgisayarlar veya bağımsız kaslar gibi düşünülebilir. Bu bilgisayarları nasıl kullanacağımız, bu kasları nasıl geliştireceğimiz bize bağlıdır. Bilgisayarlar, savaş hedeflerini hesaplamak veya bir hastalığın kökünü kurutacak bir girişim başlatmak için kullanılabilir. Kaslar, boğulan birinin kurtarmak veya bir tartışma esnasında karşı tarafa sert bir yumruk atmak için kullanılabilir. Zekâ, bireylerin zekâlarını kullanım biçimlerinin onaylanması ya da onaylanmaması zekâların işleyişini anlamaktır. Sonuç olarak toplumu bekleyen görev, nasıl tanımlanırsa tanımlansın zeki veya daha zeki kişiler yaratmak değil, zihinsel kapasitelerimizi ahlaki bir sorumluluk duygusuyla ilişkilendirmek, yani zekâyı insancillaştırmaktır (Gardner, 2013).

2.2. Çoklu Zekâ Kuramı

Çoklu Zekâ Kuramı, bir düşünce olarak yeni değildir. Daha ilk çağlarda Platon çoklu eğitim öğretim biçimlerinin önemini farkındaydı. Bunu “eğitimde baskı kullanmayın, özellikle erken eğitim eğlenceli ve oyun formatında olmalıdır. Böylelikle siz doğuştan uygunluk ve kabiliyetleri keşfedebilirsiniz” sözleri ile vurgulamıştır (Amstrong, 2000).

Çoklu Zekâ Kuramını Harvard Üniversitesi öğretim üyesi Psikolog Howard Gardner ortaya atmıştır. Gardner (1983) “Düşünüş Biçimi” (Frames of Mind) adlı kitabında insanın çoklu zekâyı sahip olduğunu öne sürmüş ve çoklu öğrenme ortamlarında bireylerin problem çözme becerisinin ve üretkenliğinin daha fazla olabileceğini belirtmiştir. Klasik bilişsel zekâ görünüşüne karşı çıkan Gardner,

zekânın sekiz temel boyuttan oluştuğunu ileri sürmüştür (Demirel, 2007; Baltaş, 2011).

Çoklu zekâ kuramına göre, sağlıklı bir birey sekiz zekânın hepsine sahiptir, fakat hepsine aynı düzeyde sahip değildir. Birey bir problemle karşılaştığında daha çok baskın zekâsını kullanarak çözüme ulaşmaya çalışır. Ancak zekâlar kendi aralarında da bir uyum içinde çalışırlar. Bu olay çok karmaşık yollarla gerçekleşir. Bir bireyin sahip olduğu zekâ türleri, dâhiler ve (beyinden kaynaklanan) engelli bireyler dışında her zaman birbiriyle etkileşim hâindedir. Örneğin bir futbol oyuncusu bedensel zekâsıyla koşar, yakalar ve şut atar; uzamsal zekâsıyla sahayı ve görevini tanır; dil zekâsıyla oyun kurallarını öğrenir; sosyal zekâsıyla takım arkadaşları ile tartışır ve paylaşır; içsel zekâsıyla kendini değerlendirir (Temiz, 2007; Armstrong, 1994).

Çoklu Zekâ Kuramının savunduğu en önemli etkenlerden birisi, bütün insanların göreceli olarak bütün zekâ alanlarını yeterli bir uzmanlık düzeyinde geliştirebilme yeteneğine sahip olduğudur. Çoklu zekâda kişiye güçlü veya zayıf zekâsı gibi tanımlama yapmak sakıncalıdır. Çünkü bir insanın zayıf zekâsı diye ölçülen zekâsı, eğer onu geliştirme fırsatı tanınırsa, belli bir süre sonra o kişinin en güçlü zekâsı haline gelebilir (Gardner, 2004; Armstrong, 2000).

Çoklu Zekâ Kuramı ile ileri sürülen zekâ anlayışında anahtar sözcük “çoğul” dur; yani zekâ çok yönlüdür. Bir insanın doğuştan getirdiği zekâsı iyileştirilebilir, geliştirilebilir ve değiştirilebilir. Yani, bir insan zeki olmayı öğrenebilir. Gardner’ın geliştirdiği Çoklu Zekâ Kuramına göre zekânın özellikleri şöyle sıralanmaktadır:

- Her insan kendi zekâsını artırma ve geliştirme yeteneğine sahiptir.
- Zekâ sadece değişmekle kalmaz, aynı zamanda başkalarına da öğretilebilir.
- Zekâ insandaki beyin ve zihin sistemlerinin birbiri ile etkileşimi sonucu ortaya çıkan çok yönlü bir olgudur.

- Zekâ çok yönlülük göstermesine rağmen kendi içinde bir bütündür.
- Her insan zekâ alanlarının tümüne sahiptir.
- Her insan zekâ alanlarından her birini belli bir düzeyde geliştirebilir.
- Çeşitli zekâ alanları genellikle bir arada belli bir uyum içinde çalışırlar.
- Bir insanın her alanda zeki olabilmesinin birçok yolu bulunmaktadır (Selçuk, 2003; Gardner, 2004).

2.3. Çoklu Zekâ Kuramının İlkeleri

Çoklu zekâ teorisi; zekânın tek bir boyutta olmadığını, aksine her bireyin farklı derecelerde, çeşitli zekâlara sahip olduğunu öne sürüyor. Bunun da kişilerin öğrenme biçimlerini, ilgi, yetenek ve eğilimlerini açıkladığını vurgulayarak eğitimcilere, bu teorinin temel prensiplerini yaratıcı biçimde kullanıp, her öğrencinin bireysel farklılıklarına değer veren ve bunları güçlendiren programlar hazırlayabilmeleri için, olanak sağlıyor. Günümüzde sözel/linguistik ve sayısal/mantıksal zekâ üstünde duruluyor. Yani, daha çok işin bilişsel kısmı ile ilgileniliyor, değerlendirmelerde bunlara göre yapılıyor. Sözel/linguistik zekâsı ile sayısal/mantıksal zekâsı yüksek olan bir öğrenci ile diğerleri okuldan aynı şekilde yararlanamıyor (Selçuk, 2000).

2.4. Çoklu Zekâ Alanları

2.4.1. Sözel – Dilsel Zekâ

Sözel dilsel zekâ, bireyin kendi diline ait kavramları sözlü veya yazılı olarak etkili biçimde kullanabilme kapasitesidir. Bu zekâ türüne sahip bireyler kendi dillerini gramer yapısına ve vurgusuna uygun olarak ustalıkla kullanır. Sözel-dilsel zekâ dili başkalarını ikna etmek, başkalarına bilgi sunmak, başkalarına açıklama yapmak veya dilin özellikleri hakkında bilgi sahibi olmak gibi dil ile ilgili bütün faaliyetleri içerir. Bu zekâyâ sahip bireyler, kendi ana dilleri yanında başka bir dilde de kendi duygu ve düşüncelerini etkili bir şekilde ifade etme yeteneğine sahiptirler.

Bu zekâyâ sahip bireyler için en iyi öğrenme şekli işiterek, konuşarak, okuyarak, tartışarak ve başkaları ile karşılıklı iletişime ve etkileşime girerek öğrenmedir.

Sözel-dilsel zekâsı güçlü bireylerde gözlenen örnek baskın özellikler şunlardır (Temiz, 2007):

- 1) Yazılı ve sözlü iletişimde başarılıdırlar.
- 2) Kelimeleri doğru bir şekilde telaffuz ederler.
- 3) Sözlük kullanmayı severler.
- 4) Sözlük bilgisi (anlam, eş anlam, zıt anlam gibi) gelişmiştir.
- 5) Kitap okumayı çok severler.
- 6) Ses, ses dizimi ve anlam bilgilerine sahiptirler ve iletişimlerinde bu bilgilerini başarı ile kullanırlar.
- 7) Sözlü iletişimlerinde atasözleri, deyimler ve güzel sözler kullanırlar.
- 8) Yabancı dillere meraklıdırlar, bu dilleri kullanmada başarılıdırlar.
- 9) Anlatmayı, dinlemeyi, okumayı ve tartışmayı severler.
- 10) Sözlü bulmacalardan ve sözcük oyunlarından hoşlanırlar.
- 11) Yazılı ve sözlü uyarıcılara karşı duyarlıdırlar.
- 12) Yazılı ve sözlü hafızaları kuvvetlidir.
- 13) Yazılar, resimlerden daha fazla dikkatlerini çeker.
- 14) Sözcük, tarih, isim hafızaları iyidir.
- 15) Hikâyeye dinlemeyi ve anlatmayı severler.
- 16) İnsanlarla yüksek seviyede sözlü iletişime girerler.
- 17) Türkçe, yabancı dil, sosyal bilgiler gibi sözel içerik ağırlıklı derslere karşı ilgilidirler.

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

2.4.2. Mantıksal – Matematiksel Zekâ

Mantıksal-matematiksel zekâ, bireyin sayıları etkili bir şekilde kullanabilmesi ya da sebep-sonuç ilişkisi kurarak olayların oluşumu ve işleyişi hakkında etkili bir şekilde mantık yürütebilme kapasitesidir. Bu tür zekâyâ sahip bireyler, mantık kurallarına, neden-sonuç ilişkilerine, varsayımlar oluşturmaya ve sorgulamaya ve bunlara benzer soyut işlemlere karşı çok hassas ve duyarlıdırlar. Mantıksal-matematiksel zekâları güçlü olan bireyler, nesnelere belli kategorilere ayırarak, olaylar arasında mantıksal ilişkiler kurarak, nesnelere belli özelliklerini niceliksel olarak sayısallaştırarak ve hesaplayarak ve olaylar arasındaki birtakım soyut ilişkiler üzerinde kafa yorarak en iyi öğrenirler.

Mantıksal-matematiksel zekâsı güçlü olan bir bireyin bazı özellikleri şunlardır:

1. Olayların oluşumu ve işleyişi hakkında çok soru sorar.
2. Sayılarla çalışmayı ve hesaplama yapmayı çok sever.
3. Matematik dersini çok sever.
4. Mantıksal bulmacaları çözmeyi ve satranç veya dama gibi çeşitli stratejik oyunları oynamayı çok sever.
5. Nesnelere kategorilere ayırmayı veya olayları belli bir mantıksal ilişki içinde düzenlemeyi çok sever.
6. Matematiksel hesaplama oyunlarını çok sever.
7. Bilgisayar oyunlarını ilginç bulur.
8. Fen Bilgisi dersinde deney yapmayı ve yeni şeyler denemeyi sever.
9. Yaşıtlarına kıyasla soyut düşünebilme ve sebep-sonuç ilişkisi kurabilme kabiliyetleri çok iyi gelişmiştir.
10. Gruplama, sentez ve analiz etmede başarılıdır.

11. Makinelerin nasıl çalıştığına dair çok soru sorar (Saban, 2005).

2.4.3. Görsel – Uzamsal Zekâ

Görsel – uzamsal zekâ; resimler, imgeler, şekiller ve çizgilerle düşünme, üç boyutlu nesnelere algılama ve muhakeme etme becerisidir (Vural, 2004). Bu zekâ özelliği, duyu-motor algının keskinleşmesi ile başlar. Göz, renk, şekil, biçim, dokunuş, derinlik, boyut ve ilişkileri ayırır. Zekâ gelişirken, el-göz koordinasyonu, ince devinim kontrolü ile kişinin, algılanan şekil ve renkleri, çeşitli ortamlarda yeniden üretilmesini sağlar (Demirel, 2000). Görsel – uzamsal zekâyâ sahip insanlar; yer, zaman, renk, şekil, biçim ve desen gibi olgulara ve bu olgular arasındaki ilişkilere karşı hassas ve duyarlıdır. Dolayısıyla, bu zekâsı güçlü olan kişiler, varlıkları, olayları veya olguları görselleştirerek ya da resimlerle, çizgilerle ve renklerle çalışarak en iyi öğrenirler (Saban, 2004). Ayrıca, bu zekâsı iyi gelişmiş bir kişi, bir objenin farklı açılardan perspektifini anlayabilir, onu zihninde canlandırabilir. Öğrendiği bilgileri somut ve görsel sunuşlara dönüştürür (Vural, 2004). Bunların yanı sıra, resimler ve şekillerle düşünür. Harita, tablo ve diyagramları anlayabilir. Çok hayal kurar. Sanat ve proje etkinlikleri, görsel sunuşları sever. Tasarım, çizim ve görsellikten zevk alır. Kolaylıkla yön bulma becerisine sahiptir. Origami ve maketler gibi üç boyutlu ürünler hazırlamaktan hoşlanır.

Görsel – uzamsal zekânın özündeki kapasiteler şunlardır (Bümen, 2002):

- 1) Aktif hayal gücü
- 2) Zihinde canlandırma
- 3) Uzayda yer, yön, yol bulma
- 4) Grafik temsili
- 5) Uzaydaki nesnelere arasındaki ilişkileri tanıma
- 6) İmajlarla zihinsel manevralar yapma
- 7) Farklı açılardan objeler arasındaki benzerlik ve farklılıkları tanıma.

2.4.4. Müziksel – Ritmik Zekâ

Müziksel – ritmik zekâ, ritmik ve tonsal kavramları tanıma ve kullanma ile çevreden gelen seslere, insan seslerine ve müzik aletlerine karşı duyarlılık kapasitelerini içerir (Başbay, 2000). Başka bir deyişle, duyguların aktarımında, müziği algılama ve sunmada müziği bir araç olarak kullanma yeteneği, yani ritme, melodiye, tona karşı duyarlı olma yeteneğidir (Demirel, 2000). Bu zekâ, çevredeki seslerden anlam çıkarma, konuşulan kişinin ses tonundan ruh durumunu kestirme, arabanın motor sesinden problem olduğunu anlama gibi davranışlar da müziksel – ritmik zekânın bir parçasıdır (Lazear, 2000). Ayrıca, çalgı aleti çalar, koroda söyler. Müziği yaşamında kullanmak için fırsatlar oluşturur. Müziği hareketlerle birleştirerek farklı figürler ortaya çıkarabilirler.

Müziksel – ritmik zekânın özünde şu kapasiteler yer almaktadır (Bümen, 2002):

- 1) Müziğin ve ritmin yapısına değer verme
- 2) Müzikle ilgili şemalar oluşturma
- 3) Seslere karşı duyarlılık
- 4) Melodi, ritim ve sesleri taklit etme, tanıma ve yaratma
- 5) Ton ve ritimlerin değişik özelliklerini kullanma

2.4.5. Bedensel - Kinestetik Zekâ

Kişinin bedeninin farkında olması ve fiziksel hareketlerdeki ustalığı ifade eder. Bedensel hareketleri denetleyen, beynin motor korteksiyle bağlantılarıdır. Çeşitli sporlar, dans, drama ve egzersizlerle geliştirilebilir. Sporcuların bu zekâda üstün oldukları kabul edilir (Bacanlı, 2007).

İlgili davranışları ise şu şekildedir:

- 1) Bedensel hareketlerini kontrol edebilir,
- 2) Sportif çalışmalarda başarılıdır,
- 3) Bedensel etkinlikler yoluyla bedeninin farkındadır,

- 4) Yüz-beden ifade yollarını ustalıklı kullanabilir,
- 5) El-parmak koordinasyonunda beceriklidir.

Bu zekâ alanı için en önemli kelime, hiç kuşkusuz hareketlerdir. Vücut deneyimlerinden çıkarılan ve zihinde oluşan kas belleği için kanaldır ve bu kinestetik zekâ olarak ortaya çıkar. Bedensel zekânın gelişmesi için elle yapılan uygulamalar, deneysel öğrenme durumları, hareket ve düzenleme gerektiren uzun süreli projelere çağıran zengin sınıflar gereklidir (Fogarty, 2008).

Bedensel zekâ da matematiksel mantıksal ve uzamsal zekâ gibi fiziksel çevre ve çevredeki nesnelere ilişkilerimizi içerir. Bedensel/kinestetik zekâ iki ayrı durumda görülebilir. Birincisi, kendimizi temsil etmek için vücut hareketlerimizi kontrol etme yeteneği, diğeri çevremizdeki nesnelere gerektiği şekilde yönlendirme becerisidir. Çoğu insan dans, atletizm, birçok spor dalı, bedensel koordinasyon gibi konulara meraklıdır ve bunları gerçekleştirmek için istekli ve beceriklidir (Temur, 2013).

2.4.6. Sosyal – Kişiler Arası Zekâ

Sosyal – kişiler arası zekâ, insanlarla ilişki kurma, onları anlama, güdüleme ve davranışlarını yorumlama yeteneklerinin yanı sıra, diğeri insanlardaki yüz ifadelerine, seslere ve mimiklere olan duyarlılığı ve diğeri insanlardaki farklı özelliklerin farkına vararak onları en iyi şekilde analiz etme, yorumlama ve değerlendirme yeteneklerini de kapsar. Dolayısıyla, sosyal – kişiler arası zekâsı güçlü olan bireylerin bir grup içinde grup üyeleri ile işbirliği yapma, onlarla uyum içinde çalışma ve bu kişilerle etkili olarak sözlü-sözsüz iletişim kurma gibi yetenekleri de söz konusudur (İflazoğlu, 2003). Bunların yanı sıra, bu zekânın önemli özellikleri arasında, başkalarının duygularına, korkularına, meraklarına ve inançlarına empati gösterme, yargılamadan dinleme ve performanslarını en üst düzeye çıkarmalarında yardımcı olma isteği vardır (Bellanca, 1997).

Sosyal – kişiler arası zekâsı yüksek olan kişiler, arkadaşları ile birlikte olmaktan hoşlanır. Doğal lider olarak davranır. İkna becerisine sahiptir. Dernek ve komitelerde zevkle çalışır. Dinlemeyi ve konuşmayı sever. Yönetme ve organize

etmekten zevk alır. Yaşlıları ve/veya farklı yaş grupları ile birlikte olmaktan zevk alır. Diğer insanların duygularına karşı duyarlıdır. Farklı ortamlara ve farklı insan topluluklarına girdiklerinde kolayca uyum sağlayabilirler (Vural, 2004).

Sosyal – kişiler arası zekânın özünde şu kapasiteler vardır (Bümen, 2002):

- 1) İnsanlarla sözlü ya da sözsüz etkin iletişim kurma
- 2) Bir bireyin ruhsal durumunu ya da duygularını okuma
- 3) Grupta işbirliği içinde çalışma
- 4) Karşıdaki kişinin bakış açısıyla dinleme
- 5) Empati kurma
- 6) Sinerji kazanma ve yaratma

2.4.7. İçsel – Öze Dönük Zekâ

İçsel – öze dönük zekâ, insanın kendi duygularını, duygusal tepki derecesini, düşünme derecesini tanıma, kendini değerlendirebilme ve kendisiyle ilgili hedefler oluşturabilme becerisidir. Diğer zekâ türlerinin tümünü kapsamaktadır (Vural, 2004). Bu zekâ türü ile kişinin kendisini objektif olarak değerlendirmesi, sahip olduğu duyguların, ihtiyaçların veya amaçların farkında olması, kendisini iyi disipline etmesi ve kendisine güvenmesi gibi yetenekler kastedilir (Saban, 2004). İçsel – öze dönük zekâsı güçlü olan bir birey, kendi coşkularının sınırlarını anlayabilen, kendi davranışlarını yönetebilen kişidir. Özgürlüğüne düşkündür. Bireysel çalışmalardan zevk alır. Kendisi hakkında düşünmeyi sever. Kendi ilgi ve becerilerinin farkındadır. Yalnız kalmaktan hoşlanır. Kendi iç dünyasını düşünür. Hedefler oluşturma ve hayal etmekten zevk alır.

İçsel – öze dönük zekânın özündeki kapasiteler şunlardır (Bümen, 2002):

- 1) Konsantrasyon
- 2) Düşünsellik

- 3) Yürütücü biliş / üst biliş (düşünme hakkındaki düşünce etkinlikleri)
- 4) Değişik duyguların farkında olma
- 5) Özünü tanıma ve değer verme
- 6) Yüksek düzeyli düşünme becerileri ve akıl yürütme

2.4.8. Doğacı Zekâ

Gardner tarafından açıklanan son zekâdır ve doğal çevreyi tanıma, anlama ile ilgilidir. Bu zekâ ile bir kişinin bir biyolog yaklaşımıyla hayvanlar ve bitkiler gibi yaşayan canlıları tanıma, onları belirli karakteristik özelliklerine göre sınıflandırma ve diğerlerinden ayırt etme yeteneği ile bir jeolog yaklaşımıyla bulutlar, kayalar ya da depremler gibi doğanın çeşitli karakteristiklerine aşırı ilgi ve duyarlılık ifade edilir (İflazoğlu, 2003).

Doğacı zekâsı yüksek olan kişiler, çevrelerindeki doğal kaynaklara, hayvanlara ve bitkilere karşı çok meraklıdırlar. Ayrıca, farklı canlı türlerinin isimlerine karşı dikkatlidirler, çiçek türleri ve hayvan türleri onlar için çok ilgi çekicidir. Doğada araştırma yapmayı severler ve doğadaki canlıları incelemekten hoşlanırlar. Seyahat etmeyi, belgesel izlemeyi ve doğa ve gezi dergilerini incelemeyi severler. Doğanın insanlar üzerindeki etkisi veya insanların doğa üzerindeki etkisi ile ilgilidirler (Vural, 2004).

Doğacı zekânın özündeki kapasiteler şunlardır (Bümen, 2002):

- 1) Doğa ile bütünleşme
- 2) Doğal bitki örtüsüne duyarlılık
- 3) Canlılar ile etkileşim kurma, koruma
- 4) Doğanın tepkilerine karşı duyarlılık, farkındalık
- 5) Doğadaki bitki ve hayvanları tanıma ve sınıflama

6) Bitki yetiştirme

2.5. Duygu

2.5.1. Duygunun Tanımı

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, bireyin öğrenme potansiyelini harekete geçirerek öğrenmesini, soru sorarak bilinmeyen aramasını, kapasitesini geliştirmesini ve öğrenileni pratiğe geçirerek tavır almasını sağlayan özellikler olarak tanımlanmaktadır (Ural, 2001).

Genel anlamıyla duyguya; bireyin öznel yaşantıları, kişi için önemli olan olaylar karşısındaki tutum ve davranışları, olayların, yaşantıların olduğu bağlamı değerlendirme, tanımlama ve bu dönemleri içeren bir süreç olarak bakılabilir (Çeçen, 2006). Duygular insanın yaşamında 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).

2.5.2. Duygusal Zekâ Kavramı

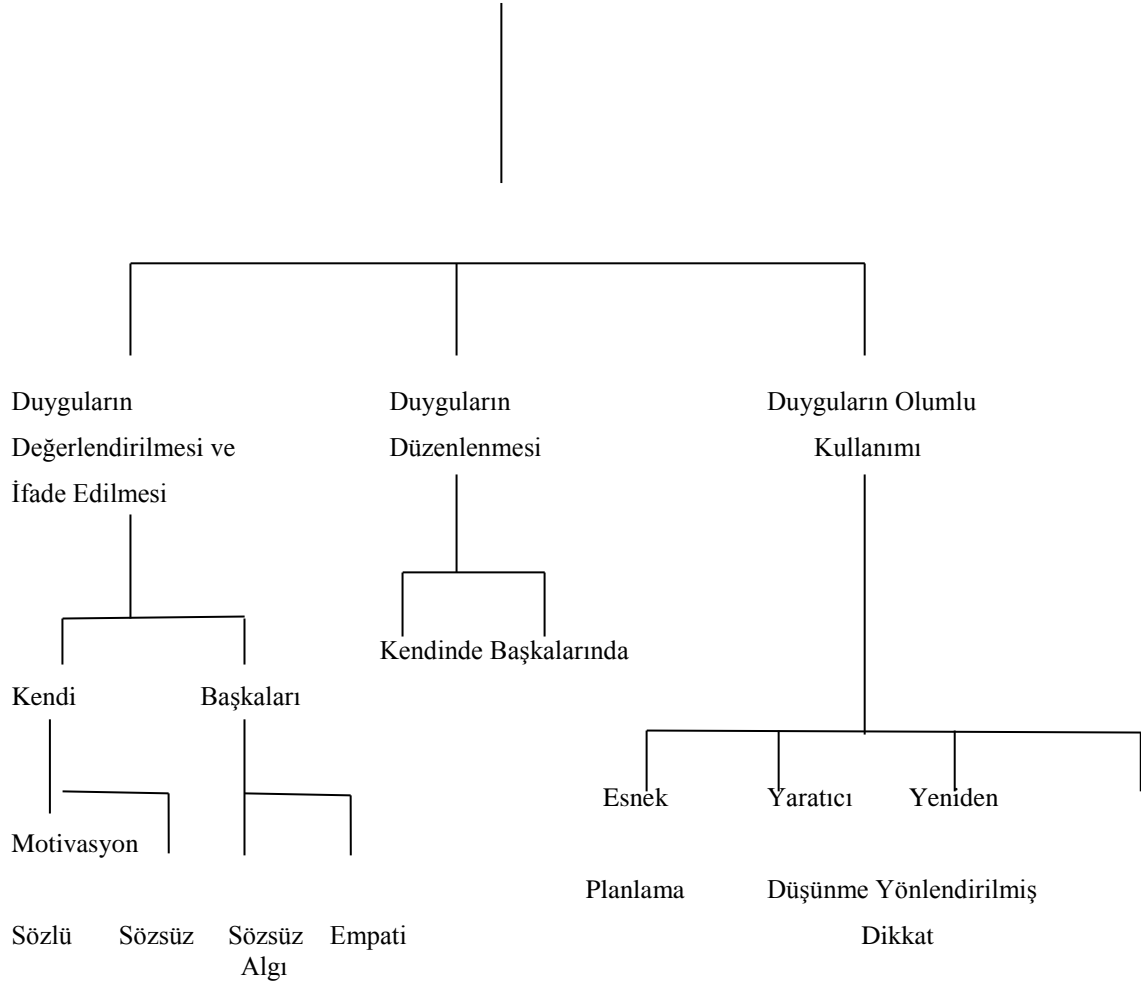
Duyguları, birçok psikolojik alt sistemlerin sınırlarını aşarak, fizyolojik, güdümsel ve deneysel sistemleri içeren, düzenleme edilmiş tepkiler olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Duygular genellikle birey için olumlu ya da olumsuz şekilde yüklü anlamı olan bir olaya karşı, hem içsel, hem dışsal, tepki içerisinde yükselir. Duygular, içerisinde duyguların daha kısa ve genellikle daha yoğun olduğu yakın ilişkili ruh hali kavramından ayrılabilir (Salovey ve Mayer, 1990).

Duygusal zekâ, zekânın yeni bir etki alanı ile koşut bir model göstermektedir. Duygusal zekâ, yetenekler dizisi olarak faaliyete geçirilebilir. Duygusal zekâ, diğerleri ile farklı olmayarak, başka zekâlarla ilişkili olduğunu belirterek sözel zekâ ölçümleri ile bağıntı oluşturmaktadır. Duygusal zekâ, empati, (geriye yönelik) ebeveynlik tarzı ve yaşam etkinlikleri gibi diğer özelliklerin kestirim edicisi olarak ümit vaat etmektedir.

Standart bir zekâ için ana kıstas, zihinsel yetenekleri içermesi, bu yeteneklerin belli ilişkisel ölçüleri karşılaması ve yeteneklerin yaşla gelişmesidir. Duygusal zekâ yapılan testlerde tüm bu ölçütleri karşılamıştır. İlk olarak, duygusal zekâ yetenekler dizisi olarak faaliyete geçirilebilir. İkincisi, bu yetenek testleri üzerindeki performans bağıntı oluşturmuş ve kısmen sözel zekadan ayrılmıştır. Üçüncüsü, duygusal zekânın erken ergenlik döneminden genç yetişkinliğe kadar geliştiği ortaya konulmuştur.

Duygusal zekâ, genel zekânın temellendiği grubu genişletmek için önemli bir adayı temsil etmektedir. Mayer, Caruso ve Salovey (2000) duygusal zekâyı içeren bir genel zekânın önemli yaşam sonuçlarını tahmin etmede daha güçlü bir etken olacağını belirtmiştir.

DUYGUSAL ZEKÂNIN KAVRAMSALLAŞTIRILMASI



Duygusal Zekânın Kavramsallaştırılması (Salovey ve Mayer, 1990)

Salovey ve Mayer, (1990), Duygusal zekâ ile ilgili beceriler geliştirmiş insanlar, kendi duygularını anlar ve ifade eder, başkalarının duygularını tanımlar, etkiyi düzenler ve uyumsal davranışları motive etmek için ruh hallerini ve duyguları kullanır.

Mayer ve Salovey (1997) duygusal zekâyı, duygusal ve zekâsal gelişimi artırmak için, düşünceye yardım etme, duyguları ve duygusal bilgiyi anlama ve yansıtıcı bir şekilde duyguları düzenlemek için duyguları algılama, duygulara ulaşma ve onları düzenleme olarak tanımlamıştır. Duygusal yargılama, ilişkiler hakkındaki sorulara kadar uzanmaktadır. Örneğin, küçük düşürülmüş bir insan kızgın hissedebilir ya da kişi güvensiz ve iddiasız ise, utanç duyabilir, küçük düşürülmüş

hissedebilir. Bu tepkilerin tanımlanması zekânın bazı formlarını gerektirmektedir. Duygusal zekâ, duyguları doğru şekilde algılama, değerlendirme ve ifade etme yeteneği; düşünceyi kolaylaştırdığında hislere ulaşma veya onları meydana getirme yeteneği; duyguları ve duygusal bilgiyi anlama yeteneği; duygusal ve zekâsal gelişimi artırmak için duyguları düzenleme yeteneği olarak tanımlanmaktadır.

Bireyin duygusal zekâsı, o kişinin duygusal kazanımını belirtir. Yetişilen aile, kişiye öğretilen duygular hakkındaki dersler, kişinin karşılaştığı olaylar tüm bunlar duygular hakkında öğrenmede kişinin ne kadar kazandığını etkilemektedir.

Duygusal zekâ bakış açısına göre, bu yeteneklere sahip kişi, iyi ayarlanmış, duygusal olarak becerikli biri olarak değerlendirilir; bu yeteneklere sahip olmayanlar, duygusal ve sosyal işlevsellikte bozuk olabilir. Duygusal zekânın bir çekirdek yönü de sağlıklı insanlarda, duyguları değerlendirme ve ifade etme, karar verme ve motivasyonel amaçlar için bunları kullanma gibi beceriler bağlantılıdır. Daha önce öngörüldüğü üzere, yüzlerden, renklerden ve hatta özet tasarımlardan duygusal bilgileri çıkarma yeteneği empati ile ilişkilidir. Çalışma sonuçları, duygusal zekâ yönlerinin, geleneksel anlamda, görevlerin kullanımı ile ölçülebilen yetenekler olarak görüldüğünü belirtmektedir. Empati gibi özelliklerin, sadece tutum ve duyarlılık yerine iyi tanımlanmış becerileri içeriğinin kabulü, kişiler arası zorluklara sahip bireylerin, tutum problemlerinden değil, ölçülebilen ve iyileştirilebilen beceri eksikliklerinden mustarip olabileceğini belirtmektedir.

Mayer ve Salovey (1993), duygusal zekânın bir yetenek olmasında genel zekâ ile muhtemelen ilişkili olduğunu, fakat duygusal zekânın mekanizmalar ve dışavurum açısından kendi farklılıkları olduğunu belirtmiştir. Mekanizmaları vurgulama, duygusallığı, duygusal yönetimi ve nörolojik alt katmanları içermektedir.

Mayer ve Salovey (1993), duygusal zekânın kapsamının, duyguların sözlü ve sözsüz değerlendirilmesini, başkalarında ve kendinde duyguların düzenlenmesini ve problem çözmede duygulardan faydalanılmasını içerdiğini belirtmiştir.

Mayer ve Salovey (1993), duygusal olarak zeki bireylerin kendisinin ve başkalarının duygularının daha çok farkında olabileceğini vurgulayarak "Duygusal olarak zeki bireyler içsel tecrübelerin olumlu ve olumsuz yönlerine daha açık, bunları sınıflandırmada daha iyi olabilirler ve uygun olduğunda onlarla iletişim kurabilirler" ifadesini kullanmışlardır.

Duygusal zekâ, kişiliğin iki ana bileşeni arasındaki kesiti işaret eder: bilişsel ve duygusal sistemler. Zekânın standartları en yaygın olarak bilişsel performansı kapsar ve uyum standartları da duygusal tepkileri kapsar (Mayer ve Salovey, 1995).

Bireyler kendilerindeki ve başkalarındaki duyguları doğru şekilde algılamalıdır (örneğin, mevcut duyguların tanımlanması ve kullanılması), duygusal anlamları anlamalı ve duyguları yönetmelidirler.

Duygusal ve Zekâsal Gelişimi Artırmak İçin Duyguların Yansıtıcı Düzenlemesi

Hem zevkli hem zevksiz hislere açık kalma yeteneği

Bilgilendiricilik ve faydasına bağlı olarak yansıtıcı şekilde bir duygu ile meşgul olma ya da onu ayırma yeteneği

Ne kadar açık, tipik, etkili ya da mantıklı olduklarını tanımlamak gibi, bir kişi ya da başkaları ile ilişkide yansıtıcı bir şekilde duyguları kaydetme yeteneği

İletebilecekleri bilgiyi vurgulamadan ya da abartmadan olumsuz duyguları yönetip zevkli olanları artırarak bir kişideki ya da başkalarındaki duyguları yönetme yeteneği

Duyguları Anlama ve Analiz Etme; Duygusal Bilgiyi Kullanma

Hoşlanma ya da sevme arasındaki fark gibi, kelimeler ve duyguların kendileri arasındaki ilişkileri tanımlama ve duyguları sınıflandırma yeteneği

Üzüntü genellikle bir kayıpla birlikte gelir gibi, ilişkilerle ilgili duyguların ilettiği anlamları yorumlama yeteneği

Karmaşık hisleri anlama yeteneği: sevgi ve nefretin eş zamanlı hisleri ya da korku ve şaşkınlığın karışımı olarak dehşet gibi karışımlar

Öfkeden tatmine ya da öfkeden utanca geçiş gibi, duygular arasındaki muhtemel geçişleri tanımlama yeteneği

DUYGUSAL ZEKÂ

Düşüncenin Duygusal Kolaylaştırılması

Dikkati önemli bilgilere yönlendirerek duygular düşünceyi ön planda tutar.

Duygular yeteri kadar güçlü ve uygundur ki hislerle ilgili yargı ve hafızalara yardım olarak meydana getirilebilir.

Çoklu görüş noktalarını göz önüne almayı teşvik ederek, duygusal ruh durumundaki ani değişimler bireyin bakış açısını iyimserden kötümser dönüştürür.

Mutluluğun tümevarımsal muhakeme ve yaratıcılığı kolaylaştırdığı zamanki gibi, duygusal durumlar farklılaşan bir şekilde belli problem yaklaşımlarını teşvik edebilir.

Duygunun Algılanması, Değerlendirilmesi, İfade Edilmesi

Kişinin fiziksel durumlarında, hislerinde ve düşüncelerindeki duyguyu tanımlama yeteneği

Dil, ses, görünüm ve davranış aracılığıyla başka insanlardaki, tasarımlardaki, sanat eseri vb. içerisindeki duyguları tanımlama yeteneği

Duyguları doğru şekilde ifade etme ve bu hislere bağlı ihtiyaçları ifade etme yeteneği

Doğru ve yanlış arasındaki farkı ayırt etme yeteneği, ya da hissin dürüst olmayan ifadelerine karşı dürüst olan ifadeleri

2.5.3. Duygusal Zekâ Modelleri

Duygusal zekâ modelleri, kişinin duyguları tanıma ve gruplama becerisini tanımlayan dört hiyerarşik sıradan oluşmaktadır. İlk aşamada, bireyler kendilerinin ve başkalarının duygularını belirlemeyi, aynı zamanda da duyguların dışa vuruluş şekillerini ayırt etmeyi öğrenirler. İkinci aşamada, bireyler karar verme süreci içinde etkili olabilmeleri için duyguları kullanırlar. Üçüncü aşama, duygular yoluyla edinilmiş bilgiyi kullanma becerisini tanımlar. Duygularla/duygulanımlarla bir duygudan başka bir duyguya geçişler arasındaki ilişkileri tanıma becerisi bu aşamanın öğeleridir. Son olarak, dördüncü aşama ise duyguları bu duyguların taşıdığı bilgilerle ilişkili olan davranış yoluyla yönlendirme becerisi ile tanımlanır (Yaşarsoy, 2006).

Goleman, duygusal zekâ modelini öz-farkındalık, öz-yönetim, sosyal yeterlilik, sosyal farkındalık ve ilişki yönetimi olmak üzere beş alt bölüme ayırmıştır. Öz farkındalık, kendi duygularını okuma ve kararlara rehberlik etmek için "içgüdüsel hissi" kullanarak duyguların etkilerini tanımlamayı içeren duygusal öz-farkındalık, bir kimsenin gücünü ve sınırlılıklarını bilmesini ifade eden doğru öz-değerlendirme ve bir kimsenin öz-değeri ve yeteneklerinin sesini ifade eden öz-güven gibi boyutları kapsamaktadır. Öz yönetim rahatsız edici duyguları ve tepkileri kontrol altında tutmayı ifade eden duygusal öz-kontrol, dürüstlük, itimat ve güvenilirliği ifade eden şeffaflık, değişen durumlara ayak uydurma ya da handikapların üstesinden gelmede esneklik anlamına gelen uyum sağlanabilirlik, yetkinliğin içsel standartlarını karşılamak için performansı artırmaya çalışmak anlamına gelen kazanım, olayların iyi tarafını görmeyi ifade eden iyimserlik ve davranış sergilemeye hazır olma ve fırsatları yakalama anlamına gelen, girişimcilik gibi boyutları içermektedir. Sosyal yeterlilik ilişkileri nasıl yöneteceğimize karar verme yeteneğini ifade etmektedir. Sosyal farkındalık, empati kurma, örgütsel farkındalık ve hizmet gibi boyutları kapsamaktadır. İlham verici liderlik, etki, başkalarının yeteneklerini geribildirim ve rehberlik ile geliştirmeyi ifade eden başkalarını geliştirme, girişimde bulunmak, yönetmek ve yeni bir doğrultuda yol göstermek anlamına gelen katalizörleri değiştirmek, çatışma yönetimi ve takım çalışması ve iş birliği gibi boyutlar da ilişki yönetimi içerisinde yer almaktadır (Goleman, Boyatzis ve McKee, 2004).

2.5.3.1. Mayer ve Salovey Yetenek 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 hipotezlerinden yola çıktığı için kurdukları model duygusal zekâ modellerinin temelini oluşturmaktadır (Çakar ve Arbak, 2004). Mayer ve Salovey (1993) duygusal olarak zeki bireylerin kendisinin ve başkalarının duygularının daha çok farkında olabileceğini vurgulayarak "Duygusal olarak zeki bireyler içsel tecrübelerin olumlu ve olumsuz yönlerine daha açık, bunları bölümlendirmede daha iyi olabilirler ve uygun olduğunda onlarla iletişim kurabilirler" ifadesini kullanmışlardır.

- a) **Duyguları Algılama:** Kişinin kendi duygularının farkında olabilme ve bu duygularını ve duygusal ihtiyaçlarını başkalarına anlatabilme yeteneğidir. Duyguları algılama aynı zamanda duyguların dürüst ve dürüst olmadığını ayırt etmeyi içermektedir (Yüksel, 2006). Yüz ve beden ifadelerinde duyguyu tanıma yeteneğidir. Duygunun, yüz, ses ve diğer iletişim kanallarıyla ifade edilmesini algılayabilmeyi içermektedir (Yan, 2008).
- b) **Duyguyla, Düşüncüyü Desteklemek:** Duygu ve düşünce arasındaki ilişkiyi bilmek, kişinin kararlarını yönlendirmesinde kullanılabilir. Problem çözme tekniklerinden bazıları, duyguların kullanılmasıyla uygulanabilmektedir (Yan, 2008). Kişinin hissettiği farklı duyguları birbirinden ayırabilme ve tanımlayabilme yeteneğidir. Bu alanda güçlü yeteneklere sahip olan insanlar diğer birçok insana nazaran kendi duygularını hisseder ve onları tanımlar (Gürbüz ve Yüksel, 2008).
- c) **Duyguyu Anlamak:** Duyguları çözümlene yapmak, onların zaman içindeki temayüllerin farkında olabilmek ve sonuçlarını anlayabilmektir (Yan, 2008). Genel ruh halini ve buna bağlı olarak duyguları anlayabilmek, ileri düzeyde duygusal zekâyâ sahip bireylerin özelliklerinden biridir (Doğan ve Şahin, 2007). Tıpkı iki duyguyu aynı anda hissetmek gibi karışık duyguları anlayabilme, birinden diğerine geçişi tanımlayabilme yeteneğidir (Gürbüz ve Yüksel, 2008).

- d) Duyguları yönetebilme:** Verilen durumlardan faydalı olmayan duygular ile bağlantı kurma ve kurmama yeteneğidir (Gürbüz ve Yüksel, 2008). Kişinin kendisindeki ve diğerlerindeki duyguları düzenleyebilmesi için, kişinin duygulara açık kalabilmesi, duyguları izleyebilmesi gerekmektedir.

2.5.3.2. Bar – On Modeli

Bar-on'un duygusal zekâ modelinde, kişisel yetenekler, kişiler arası yetenekler, uyumluluk, stresle başa çıkma, genel ruh durumu boyutları ve boyutların altında yatan yetenek ve beceriler açıklanmıştır (Acar, 2001).

Bar-On modeli Duygusal Zekâ için teorik bir temel dayanak sağlamaktadır ki bu kavramsallaştırılmasını incelemenin yanı sıra bu yapının çeşitli yönlerini değerlendirmek için özgün olarak geliştirilmiştir. Bu modele göre, duygusal-sosyal zekâ, bireyin kendini etkili şekilde nasıl anladığını ve ifade ettiğini, başkalarını nasıl etkili şekilde anladığını ve onlarla nasıl ilişki kuracağını ve günlük taleplerle etkili bir şekilde nasıl başa çıkacağını belirleyen birbiriyle ilişkili duygusal ve sosyal yeterliliklerin, becerilerin ve kolaylaştırıcıların bir kesitidir. Bu kavramsallaştırmada ifade edilen duygusal ve sosyal yeterlilikler, beceriler beş anahtar bileşeni (a. duyguları ve hisleri tanımlama, anlama ve ifade etme yeteneği, b. başkalarının nasıl hissettiğini anlama ve onlarla ilişki kurma yeteneği, c. Duyguları yönetme ve kontrol etme yeteneği, d. değişimi yönetme, kişisel ve kişiler arası bir doğanın problemlerini adaptasyon ve çözme yeteneği, e. olumlu etkileri meydana getirmek ve kendi kendine motive olmak) içermektedir. Bu bileşenlerin her biri yakın bir şekilde ilişkili birçok yeterlilikleri ve becerileri kapsamaktadır. Modelle paralel olarak, duygusal ve sosyal olarak zeki olmak, etkili şekilde kendini anlamak ve ifade etmek, başkalarını anlamak ve iyi ilişki kurmak ve günlük talepler, mücadeleler ve baskılarla başarılı şekilde başa çıkmak demektir (Bar-On, 2005). Bar-On'un 1997 yılındaki modeli, beş boyuttan oluşmaktadır (Yan, 2008).

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

- b) **Kişiler Arası Boyut:** Sosyal sorumluluklar, insanlarla ilişkiler, empati yeteneklerinden oluşmaktadır.
- c) **Uyumluluk:** Problem çözme, öznel ve nesnel farkındalık, esneklik yetenekleridir.
- d) **Stresle Başa Çıkabilme:** Tepkilerini kontrol edebilmek, strese tolerans gösterebilmektir.
- e) **Genel Ruh Durumu:** Mutluluk ve iyimserliktir.

2.5.3.3. Cooper ve Sawaf Modeli

Cooper ve Sawaf'ın modeli, Bar-On'un modeli gibi zihinsel yetenekler ve bunların dışındaki bazı kavramları da içerdiğinden muhtelit bir modeldir. Bu model, duygusal zekâyı, örgüt ortamında araştırarak, özellikle duygusal zekâ ve liderlik ilişkisi üzerinde durmaktadır. Bu model dört yapıtaşından oluşmaktadır (Yan, 2008). Cooper ve Sawaf'ın duygusal zekâ modeli, duygusal zekâyı yönetimde ve düzenleme içindeki etkiler açısından incelemektedir. Özellikle duygusal zekâ ve liderlik ilişkisini incelemektedir (Doğan ve Şahin, 2007).

- a) **Duyguları Öğrenmek:** İnsanın 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 (Yan, 2008).
- b) **Duygusal Zindelik:** Bu yapıtaşının oluşması için, kişinin duygusal açıdan özvarlığına, oluşturduğu güven alanı olan güven çemberine, hoşnutsuzlukların yapıcı bilgi ve eylem kaynağına dönüştürülmesi olan yapıcı hoşnutsuzluğa, esneklik ve yenilenmeye gereksinimi vardır (Yan, 2008).
- c) **Duygusal Derinlik:** Bu boyut kişinin içsel amaçları tam olarak belirlemesi, bunlara kendini adanması ve bunu örgütün amaçları ile koordine etmesi, dürüstlüğü yaşaması ve insanlarda yetkisi olmadan etki uyandırması üzerine kuruludur (Çakar ve Arbak, 2004).
- d) **Duygusal Simya:** Bu boyut, duygusal zekânın kişinin yaratıcılığını ve potansiyelini artıran özelliğine yoğunlaşmıştır (Çakar ve Arbak, 2004).

Simya, “değerinin az olduğu düşünülen bir maddeyi, daha değerli bir şey haline dönüştürme işlemi ya da gücü” olarak tanımlanabilir. Duygusal simya, insanın geçmiş, gelecek ve şimdiki zamanı isteğine göre beyinde canlandırması anlamına gelen düşünsel zaman değişimi, fırsatları sezme, 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, akt. Yan, 2008).

2.5.3.4. Goleman Modeli

Goleman (2001), performansa dayalı bir duygusal zekâ kuramı ileri sürmektedir. Bu görüş, Salovey ve Mayer’in yaklaşımının tam tersidir (Yaşarsoy, 2006). Goleman modeli, Mayer ve Salovey'in temel yetenek modelinden geliştirmiş, fakat ondan farklı olarak zihinsel yetenekleri (kişinin kendi duygularının farkında olması) ve diğer özellikleri (kişinin kendini motive edebilmesi) içeren bir karma modeldir (Çakar ve Arbak, 2004).

Goleman duygusal zekâyı genel becerilerden oluşan 5 ana başlık altında toplamıştır. Bunlar şöyle sıralanabilir (Yaşarsoy, 2006).

- a) **Öz bilinç:** Bu boyut, kişinin kendi duygularını tanımlama ve adlandırmasında gelişimi, duyguların nedenlerinin daha iyi anlaşılmasını, duygular ve hareketler arasındaki farkın tanımlanmasını içermektedir (Goleman, 1996). Öz bilinç, yoğun duygularla abartılı bir tepki vermeye ya da algılanan durumu abartmaya yönelik bir dikkat hali değildir. Tam tersine karışık duygular içinde bile kendi kendine yönelik olmayı sürdüren tarafsız bir haldir. Öz bilinç, kişinin ruh halinin ve o ruh hali hakkındaki düşüncelerinin farkında olabilmesidir (Yüksel, 2006). Kendi duygularını tanımak olan duygusal bilinç, kendi güçlü yanlarını ve sınırlarını bilmek olan öz

değerlendirme, kendi yetenek ve değerlerini bilmek olan özgüvenden oluşmaktadır (Yan, 2008).

- b) Duyguları Yönetmek:** İkinci boyut olan duyguların yönetimi, daha iyi bir hayal kırıklığı toleransı ve öfke yönetimini, öfkeyi uygun şekilde daha iyi ifade edebilmeyi içermektedir (Goleman, 1996). Dürtüler, duyguları yönlendirir. İnsanlar duygularını bir tarafa atıp onları yok sayamazlar. Ancak duygularını yönetmek için yapabilecekleri bir sürü şey vardır. Kendini yönetme, insanın duygularının esiri olmasının önüne geçer. Kendi duygularını iyi yönetebilen insanlar, herkes gibi duygusal dürtülerin etkisi altında olmalarına rağmen, onları yönetmenin, hatta olumlu yöne kaydırmanın bir yolunu bulurlar (Yüksel, 2006). Bu boyut, yıkıcı dürtüleri ve duyguları kontrol etmek olan özdenetim, kazanımların sorumluluğunu üstlenmek olan vicdanlılık, doğruluk ve dürüstlüğü korumak olan güvenilirlik, yeni fikirlere ve bilgilere açık olmak anlamında yenilikçilik ve değişime karşı esneklik anlamında uyumluluktan oluşmaktadır (Yan, 2008).
- c) Kendini Motive Etmek:** Motivasyon, insanın hedeflere ulaşmasını sağlayan veya kolaylaştıran temayüllerdir (Yan, 2008). Eldeki göreve daha iyi odaklanmayı ve dikkat vermeyi içermektedir (Goleman, 1996).
- d) Empati:** Başkalarının bakış açısından bakabilmeyi, başkalarının hislerine karşı gelişmiş bir duyarlılık ve empatiyi, başkalarını dinlemede daha iyi olmayı içermektedir (Goleman, 1996). İnsanları etkileme, onlara yardımcı olma açısından empati hayati önem taşımaktadır. Başkalarının neler hissettiğini sezmeden ve buldukları konumu anlamadan, onlar üzerinde olumlu bir etki bırakmak zordur. Duygusal ipuçlarını okumakta başarısız, sosyal etkileşimlerde beceriksiz olan insanlar, etkileme açısından çok zayıftırlar (Yüksel, 2006).
- e) İlişkileri Yönetmek:** İlişkileri anlamada ve çözümlemede yüksek yeteneği, çatışmaları çözmeye ve anlaşmazlıkların arasını bulmada daha iyi olmayı, ilişkilerdeki sorunları çözmeye daha iyi hale gelmeyi içermektedir (Goleman, 1996). İnsanlar, hedefe ulaşma sürecine etki eden duygusal eğilimleri ile motive olurlar. Başarı ya da başarıya ulaşma süreci insanı, gelişmeye çaba

göstermeye ve sıfır hataya ulaşmayla motive eder. Motivasyon kitlenin amacına yönelik taahhütlerin yerine getirilmesiyle gerçekleşir (Yüksel, 2006).

2.6. Sosyal Destek

Sosyal destek, bir başa çıkma kaynağı olarak değerlendirilir, bu durumda stres teşkil eden etkenlerle başa çıkarken insanların çektiği sosyal bir kaynaktır. Yapısal destek insanların bağlarının başkaları ile birleştirme durumunu ifade eder. Özellikle bir kimsenin sahip olduğu sosyal roller ya da ilişkilerin sayısını, çeşitli ağların üyeleri ile kurduğu bağlantı sayısını, şebeke üyeleri arasındaki ilişkilerin yoğunluğunu ve çok yönlülüğünü ifade eder. Ağ ölçümleri genellikle sosyal izolasyon/bütünleşme ya da sosyal bir gruba dahil olmanın bireysel derecesini ya da seviyesini kaydetmektedir (Thoits, 1995). Malecki ve Demaray (2002), sosyal desteği, kişilerin fonksiyonlarını artıran ve/veya ters sonuçlardan koruyan, kendi sosyal ağlarındaki insanlardan elde ettikleri genel destek ya da belli destekleyici davranışlar hakkındaki algıları olarak gördüklerini belirtmiştir. Genel destek ya da belli destekleyici davranışlar geniş bir şekilde tanımlanmakta ve duygusal, araçsal, bilgisel ve değerlendirme desteğini içermektedir.

2.6.1. Sosyal Destek Kavramı

Sosyal destek, bireyleri değerli, saygı duyulacak ve sevilen kişiler olduğuna inanmalarını sağlayan ve hayatın stresli faktörleri ve günlük yaşamın sıkıntıları ile başa çıkmalarında onlara yardım eden bilgilerdir. Sosyal destek, farklı şekillerde ortaya çıkan ve arkadaşlar, aile üyeleri ve meslektaşlar gibi sosyal bir ağ ile sağlanan hem psikolojik hem de somut bir kaynaktır. Sosyal destek, insanların hem fiziksel hem de zihinsel olarak sağlıklı kalmaları, uygun yardım ve rahatlığı elde etmeleri ve ahlaki ve davranışsal olarak bir grup ya da topluma bütünleşmiş olması için ihtiyaç duyduğu temel deneyimleri ifade eder. Sosyal bağlantıların olumlu etkileri, insanlığın başlangıcından beri çok iyi bilinmektedir. Sosyal desteğin olumlu etkileri sağlıklı bir yaşamın bütün bir parçası olmasına rağmen, bu yapının temelleri, kavramsallaşması ve uygulaması hakkında öğrenilecek çok şey bulunduğunu göstermektedir. Sosyal destek, insanların etkileşimleriyle oluştuğu için, bu yapının etkilerini neyin oluşturduğu ile ilgili tespitlerde bulunmak uygulamalı psikologların

merkez konularından biridir. Sosyal destek resmi ya da resmi olmayan kaynaklardan sağlanabilir. Resmi olmayan ve en önemli destek kaynağı ailedir (örneğin; ebeveynler, eşler ve diğer akrabalar). Diğer resmi olmayan destek kaynakları arkadaşları, eşleri, iş arkadaşlarını, akran gruplarını ve komşuları içerebilir. Resmi sosyal destek, yardımlaşma grupları, bilgi için açık merkezler ve resmi toplum hizmetlerinden elde edilebilir. Örneğin, okullar, çocuklar için genellikle stres kaynağı gibi görünür, ebeveynlerle sorun yaşayan çocuklar için resmi bir sosyal destek kaynağı olabilir. Üstelik bu resmi destek kaynakları, soyutlanmış bir şekilde yaşayan çocuklar ve yaşlı insanlar gibi risk altındaki özel bireylere odaklanabilir, ya da genel olarak tüm insanlara açık olabilir. Bazen sosyal destek sadece minnetle karşılanmaz aynı zamanda bir stres kaynağı olarak da görülebilir. Özel bir durumdaki kişi bu durumla ilgili başkalarından yardım istemiyorsa buradaki destek stres kaynağı olabilir (Schwarzer, Buchwald, 2004).

Sosyal destek kavramı, toplum hissi, komşuluk ya da sosyal bütünleşme gibi toplum psikolojisi içerisinde yer alan birçok temel kavramla bağlantılıdır (Herrero, Gracia, 2007).

Sosyal destekteki eksiklik ve değişimlerin sağlığı etkilediği bilinmektedir. Sosyal destek sistemlerinin belirlenmesi, desteklenmesi ve gerektiğinde rehberlik yapılması bu nedenle önemlidir. Sosyal destek kavramı açıklanırken, yaşam olayları ve kriz durumlarında sağlığı koruyucu rolü üzerinde durulmuştur. Ergenlik dönemi de yaşam döngüsünün en zorlu dönemi olarak değerlendirilmektedir. Bu nedenle, özellikle bu dönemde sosyal desteğin çok daha önemli olduğu düşünülmektedir (Yardımcı; Başbakkal, 2009).

Güçlü bir sosyal desteğe sahip olan bireyler hayatta karşılaşılan sorunlarla başa çıkma konusunda daha iyidirler. Sosyal desteğe sahip olmayan bireyler ise hayatta karşılaştıkları, özellikle istenmeyen değişikliklere karşı savunmasızlardır. Açıkçası yapılan bu hipotez karşılıklı bir etki ortaya koymaktadır: sosyal desteğin varlığı esnasında ortaya çıkan olaylar sosyal desteğin olmadığı durumlara kıyasla daha az strese yol açmaktadır. Sosyal desteğin yaşam olaylarının psikolojik ve

fiziksel etkilerini koruma altına aldığına dair destekleyici delillerin olmasına rağmen bu deliller büyük bir dikkatle yorumlanmalıdır (Thoits, 1982).

Sosyal destek, bireyin çevresinden gördüğü ilgi, sevgi, saygı, takdir ve güveni yanı sıra, bilgi edinme ve maddi yardım gibi sosyal, psikolojik ve ekonomik nitelikli destek olarak tanımlanabilir. Son yıllarda ‘sosyal destek’ psikolojik danışman veya psikoterapist, sosyal psikolog, sosyolog, sosyo biyolog ve aile terapistlerinin üzerinde durdukları ve öne çıkardıkları kavramlardan biri haline gelmiştir. Yapılan çalışmalar, bireyin yaşadığı birçok sorunun temelinde sosyal destek yoksunluğunun bulunduğunu göstermektedir. Bireyin zorlanmalı yaşam olaylarıyla başa çıkabilmesinde sosyal desteğin güçlü bir kaynak olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle, kriz teorileri kapsamında sosyal desteğin, ölüm, iş kaybı veya iflas, yer değiştirme, meslek seçme, hastalık, stres, depresyon, evlilik, üvey ana baba, sadakatsizlik, tutuklanma, ilaç bağımlılığı, bırakma veya okula dönüş gibi durumlarda daha önemli ve gerekli bir rol oynadığı öne sürülmektedir (Budak, 1999).

Sosyal destek, stres vericileri ortadan kaldırmasa bile kişilerin endişe ve çaresizlik duygusunu azaltmakta, stresle başa çıkmak için yeni yollar deneme konusunda daha istekli olmalarını sağlamakta, kişilerin kendine güvenini artırmakta ve stresin daha kolay tolere edilmesini sağlamaktadır. Sosyal desteğin fiziksel sağlık ve kendini iyi hissetme üzerinde olumlu bir etkisi vardır. Dolayısıyla sosyal destekten yoksun olma birey üzerinde olumsuz bir etki yapar. Öğrencilerin en önemli sosyal destek kaynaklarını, aileleri ve arkadaşları oluşturmaktadır. Aile ve arkadaşlarından yeterli desteği alan öğrencilerin, sorunlarını çok büyük boyutlara ulaşmadan çözdükleri ve derslerinde daha başarılı oldukları görülmüştür (Özbay, 1996).

Sosyal destek, bireyin ruhsal ve fiziksel sağlığına olumlu etkileri yanında, akademik yaşantılar üzerindeki etkilerinden dolayı da önemli bir araştırma konusudur (Kapkıran ve Özgüngör, 2009). Bu nedenle, Stresli olayların ve destek için belli ihtiyaçların olmadığı durumlarda, geniş bir ağ bireyin toplumla iç içe olmasıyla zihinsel sağlığı artırabilir. Kronik bir sağlık sorunu gibi stresli durumlarda, işlevsel destek değişimi önemli olabilir (tampon etkisi) (Penninx, ve ark. 1997).

Tekrar kabullendirilenleri farklılaştıran tek özellik sosyal bir desteğin eksikliği olmuştur. Bu yalnız yaşamak, güvenccek kimsenin olmaması ya da aile dışında ayda bir kez ikiden daha az kişiye sahip olmak olarak tanımlanmıştır. Sosyal destek yoksunluğu aynı zamanda zayıf sosyal uyuma sahip olan kişileri karakterize eden tek etkidir (Goering, Lancee ve Freeman, 1992).

2.6.2. Sosyal Destek Süreçleri

Yapılan güncel tanımlar bireysel rolün sosyal destek üzerinde algılanmasını ve yorumlanmasını belirtmektedir. Bu tanımlar her iki değişkeni iç ruhsal olaylar olarak yorumlamakta ve bu yüzden iki değişken arasındaki ilişki sürekli olarak psikolojik açıdan değerlendirilmeli ve iç ruhsal sürecin bir sonucu olarak ifade edilmelidir (Mccoll, Lef ve Skinner, 1995). Genel olarak sosyal ilişki eksikliği depresyon ve kaygı gibi olumsuz psikolojik problemlere yol açabileceği belirtilmiştir. Sosyal destek insan üzerinde yararlı etkiler oluşturabilir. Çünkü geniş sosyal ağ kitleleri insanların düzenli olarak olumlu tecrübe edinmeleri ve toplum içerisinde bir takım olağan roller edinmelerine yol açmaktadır. Bu tarz sosyal destekler bütünüyle yararlı bir birey olma konusunda etkilidir. Çünkü bireylerin yaşamında olumlu bir etkiye, öngörüye, kararlılığa ve benlik değerlerini keşfetmesine zemin hazırlamaktadır (Cohen ve Wills, 1985). Psikolojik stres açısından sosyal desteğin koruyucu etkisi hipotez olarak belirtilmiştir. Yapılan varsayımlar psikolojik stresin insan sağlığı ve refahı üzerinde olumsuz etkilere yol açmasına yöneliktir ancak bu olumsuz etkiler daha kuvvetli bir destek sistemiyle azaltılabilir ya da tamamen yok edilebilir. Bunun aksine stresli olmayan kontrol grubun patoloji sonuçları yapılan destekten kısmen etkilenmemektedir (Cohen ve McKay, 1984).

House, ve ark. (1988) göre sosyal destek süreçlerini şu şekildedir:

1. Sosyal bütünleşme/izolasyon, sosyal bağların ya da ilişkilerin varlığı ya da miktarını ifade eder ki bunun sonucunda iletişimin tipi (ör; evli, akraba/akraba olmayan) ya da sıklığı olarak ayrılabilir. Bir kimsenin sosyal bütünleşme/izolasyon

derecesi diğer insanlarla olan ilişkinin sadece sayısının işlevi ya da bu insanlarla etkileşiminin sıklığıdır. İlişki yapıları ya da işlevsel içerik hakkında bilgi vermez.

2. Sosyal ağ/şebeke yapısı bir dizi ilişkiyi karakterize eden bir yapıyı ifade eder. Bu yapısal özellikler ya iki ögeli (odağa ait kişi ile bir diğer kişi arasındaki ilişkiyi karakterize etmek, örneğin, karşılıklılık, çok düzeyli, dayanıklı) ya da ağ değişkenleri olabilir (odağa ait kişi ile iki ya da daha fazla kişi arasındaki ilişkiyi karakterize eden; örneğin, yoğunluk, çok düzeyli, homojen ya da yayılımcı). İletişimin boyutu ya da sıklığı, genellikle sosyal ağ değişkenleri olarak göz önüne alınır, sosyal etkileşim ile ilgili tanımımız altında sınıflandırılmaktadır.

3. İlişkisel içerik, sosyal ilişkilerin işlevsel doğası ya da özelliğini ifade eder ki bu kaynak bakımından ayrılabilir (örneğin, eş, arkadaş, iş arkadaşı vb.). sosyal destek bu tarz ilişkilerin önemli içerikleri ya da özelliklerinden biridir. İlişkisel içeriklerin diğer iki önemli türü ilişkisel talepler ve arbedeler ile sosyal düzenleme ya da denetlemedir. Destek, araçsal yardım, duygusal bakım ya da bilgi gibi ilişkilerin olumlu, potansiyel olarak sağlığı artırıcı ya da stres engelleyici yönleridir. Aslında, destekçi ilişkiler, insanların sağlıklı kalmaları ya da strese uyarlanmış olabilmeleri için ihtiyaç duydukları bazı şeyleri doğrudan sağlar. İlişkisel istekler ve çatışmalar, sağlığa zararlı ilişkilerin olumlu ya da çelişkili yönlerini ifade eder. Sosyal düzenleme ya da kontrol, davranışların kontrol edilme ya da düzenlenmesi durumuna bağlı olarak, ya sağlığı artırıcı ya da zararlı sosyal ilişkilerin kalitesini kontrol etmeyi ya da düzenlemeyi ifade eder.

Sosyal destek kavramı ilişkisel içeriğin bir tipidir; ilişkisel talepler ve çatışmalar olan diğerleri ve sosyal düzenlemedir. Sosyal destek, ilişkisel talepler ve düzenleme, bu yapıların aracılığı ile etkilere sahip olan sosyal süreçlerken, sosyal etkileşim ve ağlar sağlığı etkileyen sosyal ilişkilerin yapısını temsil eder.

Sosyal ağın ve kişisel özelliklerin yapısal karakterleri bir kimsenin aldığı ya da verdiği desteği etkilemektedir (Hall ve Nelson, 1996). Doğal bir çevrede, sosyal destek kişisel ilişkilerin yürütülmesinden kaynaklanmaktadır. Aslında, ilişkinin kendisi davranışa destekleyici anlamını vermektedir ve bunun aksine, destekleyici

davranışlar ilişkiyi etkileşim haline getirebilmektedir. Duygusal destek yakın ilişkilerin kötüye gitmesiyle aşınmakta ve beklenmeyen bir destek gerçekleştiğinde sosyal bağlar oluşur ve güçlenir. Sosyal destek, destek sağlayan içerisinde bulunan bir hammadde değildir ve alıcıya geçmez, ancak taraflar arasındaki ilişkinin ortak ve duygusal özellikleri ile ilgili bir ifadedir. Ancak; ilişkiler, genel olarak tanışık olunanlara göre daha geniş bir destek tipi geliştirme eğilimindedir. Kuralcı rol tanımları ile daha açık bir şekilde tanımlanan sosyal bağlar daha özelleşmiş destek sağlama eğilimindedir. Bunu kabul ederek, potansiyel olarak desteğin tüm ilgili kaynaklarının hesaba katıldığından emin olmak için, sosyal destek ile ilgili herhangi bir hassas ve kapsamlı araştırma katılımcıların daha geniş sosyal alanlarını öncelikle planlamalıdır. Bireyin bağları ve bireyler arasındaki bağlardan oluştuğu için, sosyal ağ böyle bir hesap için önemli bir gözlem noktası sağlayan sosyal yapının bir ögesidir (Gottlieb ve Bergen, 2010).

2.6.3. Algılanan Sosyal Destek

Algılanan sosyal destek, bireyin diğerleri ile güvenilir bağlar olduğuna ve desteği sağlayacağına dair bilişsel algılamasıdır. Diğerlerinden elde edebildiği sevgi, saygı ve sosyal bağlanmanın subjektif bilişsel değerlendirmesidir. Algılanan sosyal destek, bizim değer verildiğimizi ve sevildiğimizi hissetmemizi ve önemli diğerleri ile ilişkilerimizde iyi olduğumuzu hissetmemizi içerir (Oktan, 2005).

Algılanan destek bireylerin yaşamlarının çeşitli rol alanlarında geliştirdikleri kendilerine değer verildiği, özen gösterildiği, gereksinme duyduklarında başvurabilecekleri insanların bulunduğu, sahip oldukları tatmin oldukları inancını işaret eden genel bir kavramdır (Karadağ, 2007).

Yaşamın çeşitli alanlarında sevilen, aranan, değer verilen ve gerektiğinde ihtiyacı olan yardımı bulan bireyin, yakın insan ilişkilerinden daha fazla doyum aldığı ve başkalarınca desteklendiği duygusunu taşıdığı ileri sürülmüştür (Elmacı, 2006).

2.6.4. Destek Türleri

Tonik ya da bazal kalp-damar aktivite seviyeleri bireyin tonik fizyolojik durumu hakkında bilgi verir. Sosyal destek ve kal-damar işlevi arasındaki ilişkiyi inceleyen ilişkişel çalışmalar özellikle tonik ölçümlere odaklanmıştır. Mevcut laboratuvar çalışmaları sosyal desteğin kal-damar reaktivitesini düşürme olasılığı üzerine odaklanmıştır (Bert ve ark. 1996). Burada en önemli destek türü olarak hayati önem taşıyan sosyal destektir.

Bert ve arkadaşlarına göre:

- a) **Sosyal Destek:** Hem resmi destek grupları hem de resmi olmayan yardım ilişkileri içeriğinde profesyonel olmayan kişiler tarafından kişilere sağlanan ya da kişinin uygun olarak algıladığı sosyal kaynaklardır.
- b) **Sosyal Ağ:** bireylerin sosyal bağları ve aralarındaki bağlardan oluşan sosyal yapının bir ögesidir.
- c) **Sosyal Bütünleşme:** Bir bireyin özel ya da halka açık sosyal etkileşimlere katıldığı ölçüdür.
- d) **İşlevsel Destek:** Ağın sosyal bağları aracılığı ile akan kaynakların çeşitli tarzlarıdır.
- e) **Destek Tipleri:** Duygusal, enstrümantal, bilgilendirici, arkadaş, ve saygı desteği.
- f) **Yapısal Destek:** Bireyi çevreleyen doğrudan ya da dolaylı sosyal bağların sayısı ve modeli.
- g) **Algılanan Destek:** Ağ bağlantılarından elde edilen çeşitli desteklerin mevcudiyeti hakkındaki kişi inançlarıdır.
- h) **Elde Edilen Destek:** Elde edilen destek tipleri hakkındaki raporlardır.
- i) **Destek Yeterliliği:** Elde edilen desteğin miktarı ve/veya kalitesinin değerlendirilmesi.
- j) **Desteğin Yönü:** Desteğin doğrudan ya da dolaylı olup olmadığına karar verme.
 - I. Duygusal destek (Emotional support): İlgi, sevgi, güven duygularının iletilmesine,

- II.** Takdir desteği (Esteem support): Kişinin sorunları ve kusurlarıyla birlikte olduğu gibi kabul edildiği ve saygı duyulduğunun belirtilmesine,
- III.** Maddi destek (Instrumental support): Maddi yardım, araç-gereç ve hizmet verilmesine,
- IV.** Bilgisel destek (Informational support): Sorunların çözülmesini sağlayabilecek bilgilerin verilmesi ya da becerilerin öğretilmesine,
- V.** Beraberlik desteği (Social companionship): Boş zamanların birlikte geçirilmesine dayanır (Cohen ve Wills, 1985).

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama yöntemi var olan bir durumu betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2007).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Adıyaman Üniversitesi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Akdeniz Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, Balıkesir Üniversitesi, Celal Bayar Üniversitesi, Dicle Üniversitesi, Ege Üniversitesi, Fırat Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Kafkas Üniversitesi, Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Kastamonu Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Selçuk Üniversitesi, Uşak Üniversitesi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, olmak üzere toplam 24 üniversitenin Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini bu üniversitelerin beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 1. 2. 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden 1453 kişi oluşturmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu; yaş, cinsiyet, sınıf, üniversite adını belirlemeye yönelik 4 soru sorulmuştur.

3.3.2. Çoklu Zekâ Envanteri

Araştırmada öğrencilerin çoklu zekâ alanlarındaki dağılım düzeylerini belirlemek amacıyla Özden (2003) tarafından geliştirilen Çoklu Zekâ Envanteri uygulanmıştır. Kullanılan bu envanter yetişkinlerin kendi ilgi alanlarını ortaya koymaya yönelik olarak düzenlenmiştir. Bu envanter Likert tipi olup on bölümden ve her bir bölümün içinde, sekiz farklı zeka alanına hitap eden sekiz farklı madde

olmak üzere toplam 80 maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler A'dan H'ye kadar harfler ile belirtilmiştir. Kullanılan bu envanter yetişkinlerin kendi ilgi alanlarını ortaya koymaya yönelik olarak düzenlenmiştir. Bölümlerde A ile gösterilen maddeler Sözel – Dilsel, B ile gösterilen maddeler Mantıksal – Matematiksel, C ile gösterilen maddeler Görsel – Uzamsal, D ile gösterilen maddeler Müziksel – Ritmik, E ile gösterilen maddeler Bedensel – Kinestetik, F ile gösterilen maddeler Sosyal – Kişiler Arası, G ile gösterilen maddeler İçsel-Öze Dönük ve H ile gösterilen maddeler Doğacı zekâ alanları ile ilgilidir. Maddeler beşli dereceleme sistemine göre hazırlanmış ve “1 = Hiç uygun değil”, “2 = Çok az uygun”, “3 = Kısmen uygun”, “4 = Oldukça uygun”, “5 = Tamamen uygun” şeklinde derecelendirilmiştir. Her bölümün içindeki sekiz farklı zekâ alanına hitap eden A, B, C, D, E, F, G ve H maddelerine verilen değerlerin toplam puanları alınmıştır. Böylece her harfe yani zekâ alanına denk gelen toplam puanlar hesaplanmıştır. Elde edilen toplam puanlardan 0–10 puan arası “Gelişmemiş”; 11–20 puan arası “Biraz”; 21–30 puan arası “Orta Düzey”; 31–40 puan arası “Gelişmiş”; 41–50 puan arası “Çok Gelişmiş” olarak değerlendirilmiştir (Özden, 2003). Bunların arasından sadece bedensel/kinestetik zekâyı ölçen sorular ile çalışılmıştır. Envanterin puanlarının değerlendirilmesinde Saban'ın (2001) verdiği profil listesi kullanılmıştır. Bunun için her öğrenci adayının envanterin de bulunan 10 sorudan aldığı puanlar toplanacak ve bedenel/kinestetik zekâ alanındaki toplam puanları belirlenmiştir.

Bu çalışmada ölçeğin İç tutarlılık Katsayısı 0.84 olarak bulunmuştur.

3.3.3. Duygusal Zekâ Ölçeği

Öğrencilerin duygusal zekâ boyutlarının değerlendirilmesinde, Chan'ın (2004 ve 2006) tükenmişlikle duygusal zekâ arasındaki ilişki ve duygusal zekâ ile öz yeterlik arasındaki ilişkiyi incelemede kullandığı ölçekten yararlanılmıştır. Ölçeğin orijinali, Schutte ve arkadaşlarının (1998) 33 maddelik çalışmasından Chan (2004) tarafından geliştirilen 12 maddelik ölçektir. Aynı ölçek Aslan ve Özata (2008) tarafından da kullanılmıştır. 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. Ölçeğin alt

boyutlarını Duygusal Değerlendirme, Empatik Duyarlılık, Pozitif Duygusal Yönetim, Duyguların Olumlu Kullanımı oluşturmaktadır.

Bu çalışmada ölçeğin İç tutarlılık Katsayısı 0.91 olarak bulunmuştur.

3.3.4. Algılanan Elde Edilebilir Sosyal Destek Ölçeği

Sosyal Destek Algısı için Szulz ve Schwarzer (2003) tarafından geliştirilen Kapıkıran ve Acun-Kapıkıran (2010) tarafından geliştirilen Algılanan Elde Edilebilir Destek Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin araçsal ve duygusal sosyal destek olmak üzere iki alt boyutu bulunmaktadır. Ölçek 4'lü likert tipindedir Hiç, Az, Çok, Pekçok olarak derecelendirilmektedir.

Bu çalışmada ölçeğin İçtutarlılık Katsayısı 0.88 olarak bulunmuştur.

3.3.5. İstatiksel Analiz

Elde edilen veriler SPSS 22.0 paket programında Pearson Product Correlation testi, Independent t-testi ve one-way ANOVA testinde analiz edilmiştir. Araştırmada otomatik doğrusal modelleme yöntemi kullanılarak değişkenlerin birbirlerini yordama güçleri test edilmiştir.

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırma, amaç, problem ve alt problemler doğrultusunda elde edilen bulgular sunulmuştur.

Tablo 1. Bedensel/Kinestetik Zekâ, Duygusal Değerlendirme, Pozitif Duygusal Yönetim, Duyguların Olumlu Kullanımı, Empatik Duyarlılık, Duygusal Sosyal Destek, Araçsal Sosyal Destek Faktörlerinde Cinsiyetler Arasındaki Farklılık

Değişkenler	Kadın			Erkek			t	p
	n	X	S.S.	n	X	S.S.		
Bedensel/Kinestetik Zekâ	621	3.75	.71	830	3.81	.66	-1.82	.06
Duygusal Değerlendirme	621	3.89	.82	830	3.93	.81	-1.07	.28
Pozitif Duygusal Yönetim	621	3.87	.77	830	3.93	.78	-1.38	.16
Empatik Duyarlılık	621	3.96	.81	830	3.91	.78	1.20	.22
Duyguların Olumlu Kullanımı	621	4.04	.82	830	4.05	.81	-0.17	.86
Duygusal Sosyal Destek	621	3.02	.64	830	2.91	.62	3.33	.00*
Araçsal Sosyal Destek	621	3.04	.69	830	2.99	.68	1.14	.25

*p<0.05

Tablo 1’de bedensel/kinestetik zekâ, duygusal değerlendirme, pozitif duygusal yönetim, duyguların olumlu kullanımı, empatik duyarlılık, duygusal sosyal destek, araçsal sosyal destek faktörlerinde cinsiyetler arasındaki farklılıklar gösterilmiştir. Tabloya göre duygusal sosyal destek boyutunda cinsiyetler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur (p<0.05). Araştırmaya katılan kadınların duygusal sosyal destek boyutunda erkeklere göre daha yüksek değerlere sahip olduğu tespit edilmiştir. Diğer değişkenlerde yapılan analizler sonucunda cinsiyetler arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır (p>0.05).

Tablo 2. Bedensel/Kinestetik Zekâ, Duygusal Değerlendirme, Pozitif Duygusal Yönetim, Duyguların Olumlu Kullanımı, Empatik Duyarlılık, Duygusal Sosyal Destek, Araçsal Sosyal Destek Faktörlerinde Sınıflar Arasındaki Farklılıklar (ANOVA tablosu)

	Kareler Toplamı	df	Ortalama Karesi	F	p
Bedensel/Kinestetik Zekâ	13.363	3	4.454	9.571	.000*
Duygusal Değerlendirme	6.561	3	2.187	3.269	.021*
Pozitif Duygusal Yönetim	7.644	3	2.548	4.208	.006*
Empatik Duyarlılık	8.363	3	2.788	4.366	.005*
Duyguların Olumlu Kullanımı	11.337	3	3.779	5.671	.001*
Duygusal Sosyal Destek	3.300	3	1.100	2.699	.044*
Araçsal Sosyal Destek	5.623	3	1.874	3.979	.008*

*p<0.05

Tablo 2’de bedensel/kinestetik zekâ, duygusal değerlendirme, pozitif duygusal yönetim, duyguların olumlu kullanımı, empatik duyarlılık, duygusal sosyal destek, araçsal sosyal destek faktörlerinde sınıflar arasındaki farklılıklar verilmiştir. Bu analizlere göre, sınıflar arasında tüm değişkenlerde anlamlı farklılık bulunmuştur. Tablo 2’de verilen ANOVA tablosundan yola çıkarak farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını bulmak için Post Hoc Tukey HSD testi uygulanmıştır.

Tablo 3. Bedensel/Kinestetik Zeka, Duygusal Değerlendirme, Pozitif Duygusal Yönetim, Duyguların Olumlu Kullanımı, Empatik Duyarlılık, Duygusal Sosyal Destek, Araçsal Sosyal Destek Faktörlerinde Sınıflar Arasındaki Farklılıklar (Post Hoc testi)

Değişkenler	(I) Sınıf	(J) Sınıf	Ortalama Farkı (I-J)	Standart Hata	p
Bedensel/Kinestetik Zekâ	1.sınıf	2. sınıf	-.20393*	.04985	.000*
		3. sınıf	-.20433*	.04608	.000*
		4. sınıf	-.22994*	.05521	.000*
Duygusal Değerlendirme	1.sınıf	2. sınıf	-.13432	.05977	.111
		3. sınıf	-.07842	.05524	.487
		4. sınıf	-.19077*	.06619	.021*
Pozitif Duygusal Yönetim	1.sınıf	2. sınıf	-.17363*	.05686	.012*
		3. sınıf	-.10284	.05256	.205
		4. sınıf	-.18173*	.06297	.021*
Empatik Duyarlılık	1.sınıf	2. sınıf	-.14065	.05842	.076*
		3. sınıf	-.12086	.05400	.114
		4. sınıf	-.22022*	.06468	.004*
Duyguların Olumlu Kullanımı	1.sınıf	2. sınıf	-.19129*	.05965	.007*
		3. sınıf	-.14490*	.05514	.043*
		4. sınıf	-.23877*	.06606	.002*
Araçsal Sosyal Destek	1.sınıf	2. sınıf	-.12592	.05016	.059
		3. sınıf	-.13199*	.04636	.023*
		4. sınıf	-.15510*	.05554	.027*

*p<0.05

Tablo 3’te bedensel/kinestetik zeka, duygusal değerlendirme, pozitif duygusal yönetim, duyguların olumlu kullanımı, empatik duyarlılık, duygusal sosyal destek,

araçsal sosyal destek faktörlerinde sınıflar arasındaki farklılıklarla ilgili post hoc analizleri verilmiştir.

Yapılan analizlere göre 1. Sınıf öğrencileri bedensel/kinestetik zeka boyutunda 2, 3, ve 4. Sınıflarda öğrenim gören öğrencilerden daha düşük puana sahiptir. Bu boyutta sınıfların ortalama farklarına bakıldığında, sınıf düzeyi arttıkça bedensel/kinestetik zekânın da arttığı söylenebilir, ancak diğer sınıf karşılaştırmalarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Duygusal değerlendirme boyutunda 1. Sınıf öğrencilerinin yine en düşük değerlere sahip olduğu görülmüştür, ancak sadece 4.sınıf öğrencileri ile yapılan kıyaslamada anlamlı farklılık bulunmuştur. Pozitif duygusal değerlendirme boyutunda yapılan analizler incelendiğinde, 1.sınıf öğrencileri diğer sınıflardan daha düşük puana sahiptir, ancak sadece 2 ve 4.sınıf öğrencileri ile yapılan karşılaştırmada anlamlı ilişki bulunmuştur ($p<0.05$).

Empatik duyarlılık boyutunda elde edilen analiz sonuçları duygusal değerlendirme boyutunda elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Bu boyutta, 1.sınıf öğrencileri en düşük değerlere sahip olmasına rağmen sadece 4.sınıf öğrencileri ile anlamlı farklılık bulunmuştur($p<0.05$).

Duygusal zekânın diğer bir alt boyutu olan duyguların olumlu kullanımı boyutunda yapılan analizlere göre 1.sınıf öğrencileri en düşük değerlere sahiptir ve tüm karşılaştırmalar istatistiksel olarak anlamlıdır. Sosyal destek algısının alt boyutu olan duygusal sosyal destek boyutunda ANOVA tablosu anlamlılık seviyesini 0.04 göstermesine rağmen, Tukey HSD testi sonucunda ikili karşılaştırmalarda anlamlı farklılık bulunamamıştır. Sosyal destek algısının diğer alt boyutu araçsal sosyal destek boyutunda yapılan analizler sonucunda 1.sınıf öğrencilerinin en düşük değerlere sahip olduğu tespit edilmiştir, ancak sadece 3 ve 4.sınıflar ile karşılaştırıldığında anlamlı farklılık bulunmuştur($p<0.05$).

Tablo 4. Bedensel/Kinestetik Zekâ, Duygusal Değerlendirme, Pozitif Duygusal Yönetim, Duyguların Olumlu Kullanımı, Empatik Duyarlılık, Duygusal Sosyal Destek, Araçsal Sosyal Destek Arasındaki Korelasyon

	1) Yaş	2) Sınıf ^o	3) Bedensel/Kinestetik Zekâ	4) Duygusal Değerlendirme	5) Pozitif Duygusal Yönetim	6) Empatik Duyarlılık	7) Duyguların Olumlu Kullanımı	8) Duygusal Sosyal Destek	9) Araçsal Sosyal Destek
	21.75 (2.29)		3.79 (0.68)	3.91 (0.81)	3.91 (0.78)	3.93 (0.80)	4.04 (0.82)	2.95 (0.63)	3.01 (0.68)
1	1								
2	.590**	1							
3	.048	.119**	1						
4	.022	.065*	.379**	1					
5	.015	.067*	.382**	.741**	1				
6	.015	.085**	.379**	.674**	.654**	1			
7	.032	.090**	.408**	.700**	.692**	.710**	1		
8	.015	.073**	.428**	.333**	.336**	.318**	.344**	1	
9	.005	.080**	.417**	.368**	.378**	.350**	.364**	.690**	1

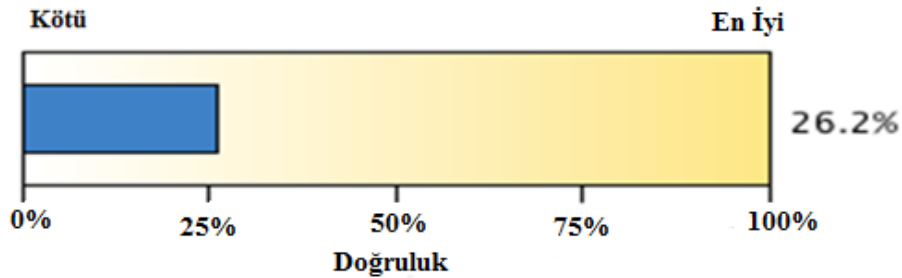
**p<0.01, *p<0.05; ortalama (standart sapma); ^oSınıf artışını ifade ettiği için ortalama verilmedi

(1, 2, 3, 4 olarak kodlama yapıldı)

Tablo 4'te Bedensel/kinestetik zeka, duygusal değerlendirme, pozitif duygusal yönetim, duyguların olumlu kullanımı, empatik duyarlılık, duygusal sosyal destek, araçsal sosyal destek arasındaki korelasyon analizleri verilmiştir. Analizler sonucunda, sınıf ile bedensel/kinestetik zeka ($r=.119$, $p<0.01$), duygusal değerlendirme ($r=.065$, $p<0.05$), pozitif duygusal yönetim ($r=.065$, $p<0.05$), duyguların olumlu kullanımı ($r=.090$, $p<0.01$), empatik duyarlılık ($r=.085$, $p<0.01$), duygusal sosyal destek ($r=.073$, $p<0.01$), araçsal sosyal destek ($r=.080$, $p<0.01$) arasında pozitif korelasyon tespit edilmiştir. Bedensel/kinestetik zeka ile duygusal değerlendirme ($r=.379$, $p<0.01$), pozitif duygusal yönetim ($r=.382$, $p<0.01$), duyguların olumlu kullanımı ($r=.408$, $p<0.01$), empatik duyarlılık ($r=.379$, $p<0.01$), duygusal sosyal destek ($r=.428$, $p<0.01$), araçsal sosyal destek ($r=.417$, $p<0.01$) arasında pozitif yönlü korelasyon bulunmuştur.

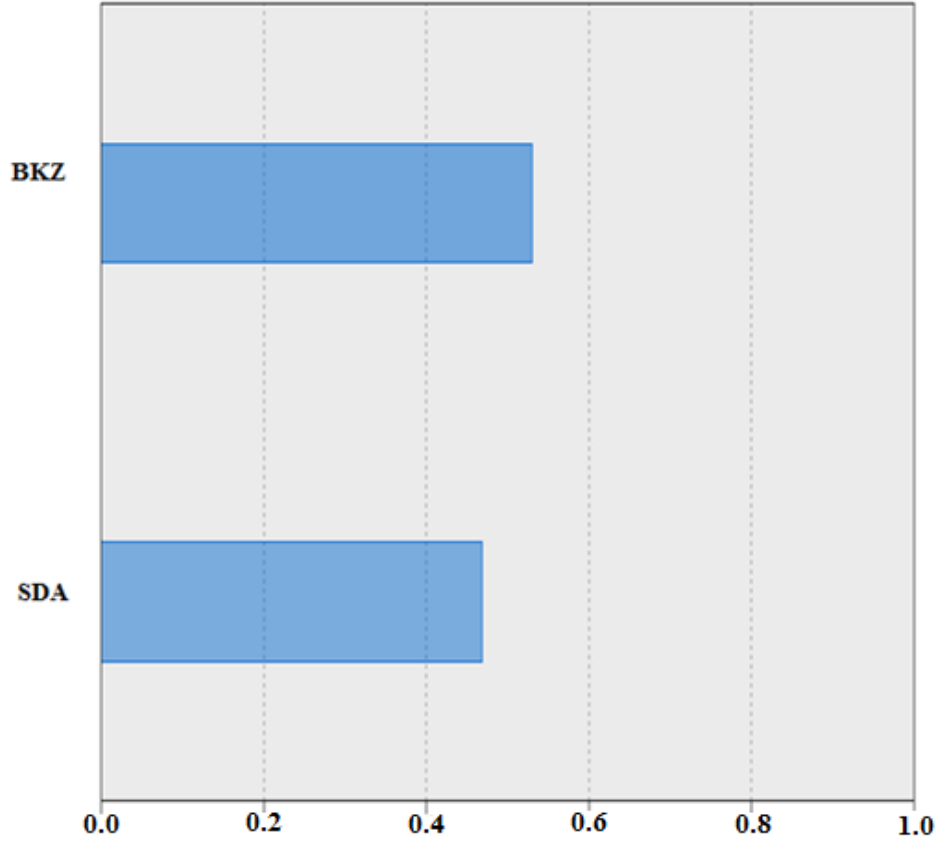
Duygusal değerlendirme ile pozitif duygusal yönetim ($r=.741$, $p<0.01$), duyguların olumlu kullanımı ($r=.700$, $p<0.01$), empatik duyarlılık ($r=.674$, $p<0.01$), duygusal sosyal destek ($r=.333$, $p<0.01$), araçsal sosyal destek ($r=.368$, $p<0.01$) arasında pozitif yönlü korelasyon tespit edilmiştir. Pozitif duygusal yönetim ile duyguların olumlu kullanımı ($r=.692$, $p<0.01$), empatik duyarlılık ($r=.654$, $p<0.01$), duygusal sosyal destek ($r=.336$, $p<0.01$), araçsal sosyal destek ($r=.378$, $p<0.01$) arasında pozitif yönlü korelasyon tespit edilmiştir. Empatik duyarlılık ile duyguların olumlu kullanımı ($r=.710$, $p<0.01$), duygusal sosyal destek ($r=.318$, $p<0.01$) ve araçsal sosyal destek ($r=.350$, $p<0.01$) arasında pozitif yönlü korelasyon tespit edilmiştir. Duyguların olumlu kullanımı ile duygusal sosyal destek ($r=.344$, $p<0.01$) ve araçsal sosyal destek ($r=.364$, $p<0.01$) arasında pozitif yönlü korelasyon tespit edilmiştir. Duygusal sosyal destek ile araçsal sosyal destek ($r=.690$, $p<0.01$) arasında pozitif yönlü korelasyon tespit edilmiştir.

Şekil 1. Duygusal ZekânınYordayıcısı Olarak Bedensel/Kinestetik Zekâ ve Sosyal Destek Algısı Model Özeti



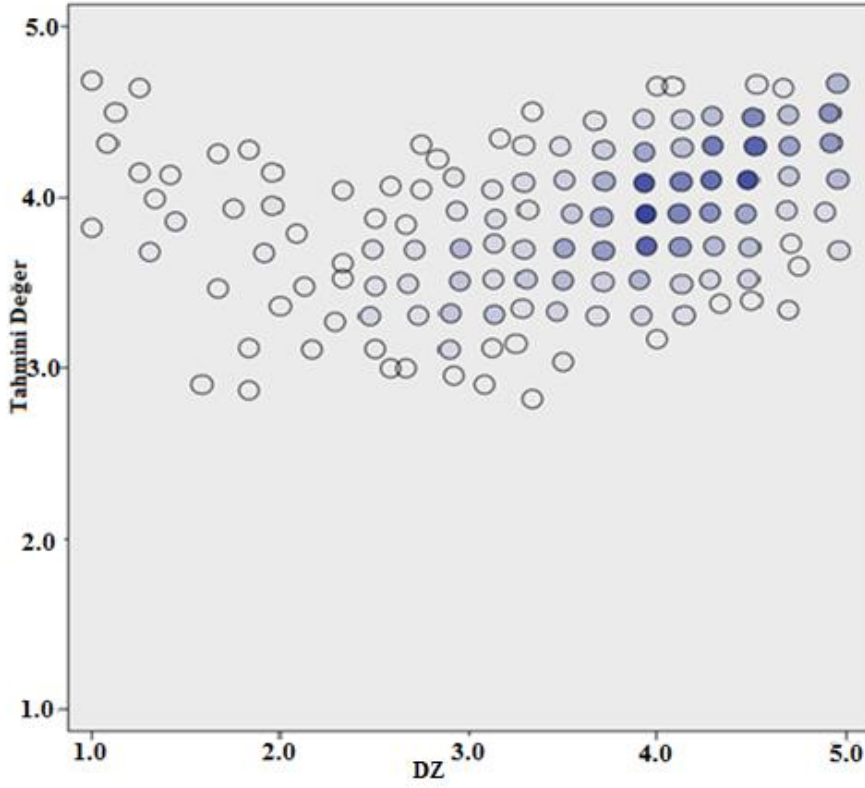
Şekil 1’de Duygusal zekânın yordayıcısı olarak bedensel/kinestetik zekâ ve sosyal destek algısı model özeti gösterilmiştir. Düzeltilmiş ki kare değeri %26.2 olarak bulunmuştur. Buna göre bedensel/kinestetik zeka ve sosyal destek algısı duygusal zekayı %26.2 düzeyinde yordamaktadır.

Şekil 2. Duygusal ZekânınYordayıcısı Olarak Bedensel/Kinestetik Zekâ ve Sosyal Destek Algısı Yordayıcı Önemi



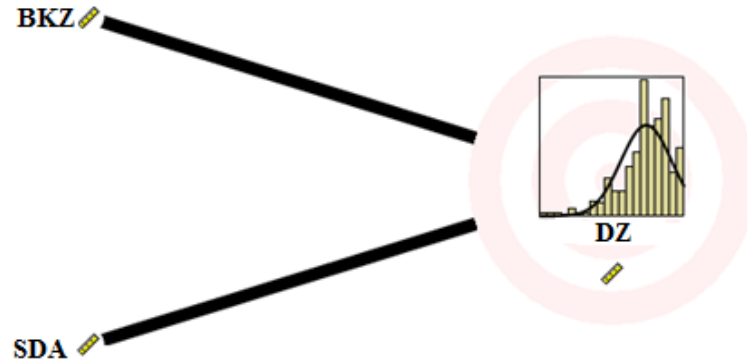
Şekil 2’de Duygusal zekânın yordayıcısı olarak bedensel/kinestetik zekâ ve sosyal destek algısı yordayıcı önemi gösterilmiştir. Analizler sonucunda, Bedensel/Kinestetik Zekâ yordayıcı önemi 0.53, Sosyal Destek Algısı yordayıcı önemi 0.47 olarak bulunmuştur. Şekilde gösterilen mavi barlar yordayıcı önemini temsil etmektedir. Bu şekle göre bedensel/kinestetik zekâ duygusal zekâyı yordamada sosyal destek algısına göre daha önemlidir.

Şekil 3. Duygusal ZekânınYordayıcısı Olarak Bedensel/Kinestetik Zekâ ve Sosyal Destek Algısı Yordanan Değerler



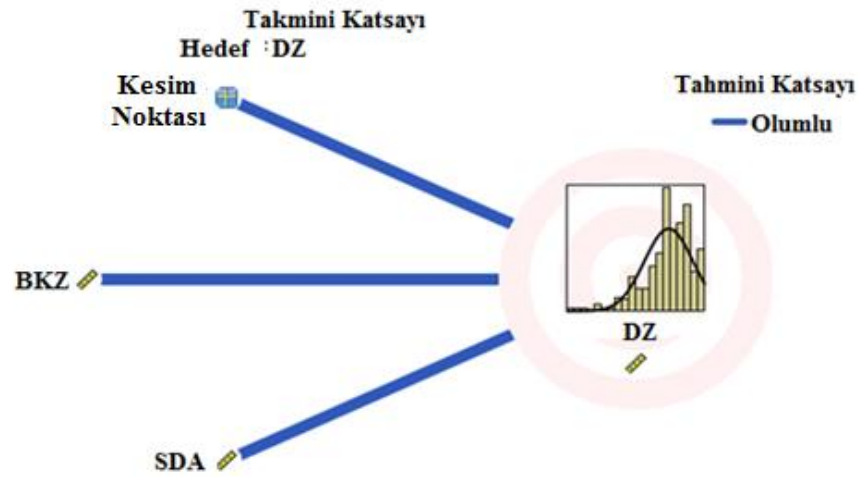
Şekil 3'te Duygusal zekânın yordayıcısı olarak bedensel/kinestetik zekâ ve sosyal destek algısı yordanan değerler verilmiştir. Bu şekil, oluşturulan modelde herhangi bir kaydın özellikle kötü şekilde yordanıp yordanmadığını göstermektedir. Açık olan daireler kötü, daha koyu olanlar iyi yordandığını göstermektedir.

Şekil 4. Duygusal ZekânınYordayıcısı Olarak Bedensel/Kinestetik Zekâ ve Sosyal Destek Algısı Etki Önemi



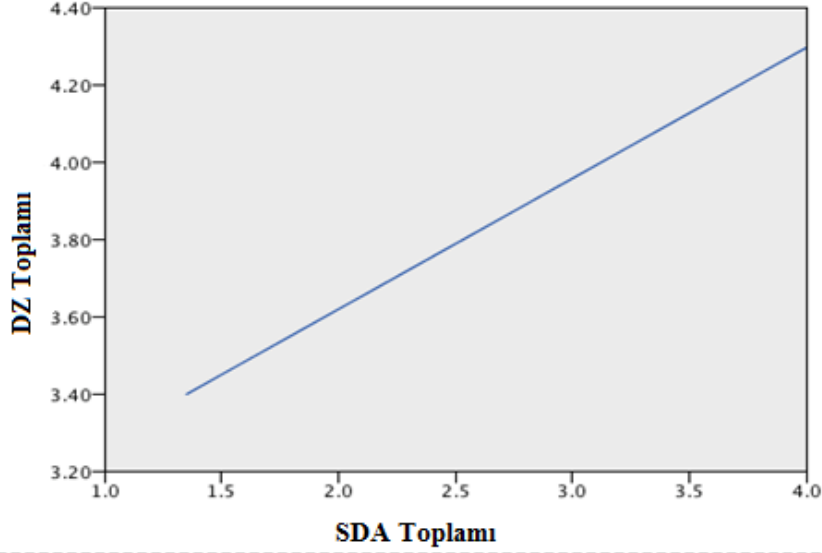
Şekil 4'te Duygusal zekânın yordayıcısı olarak bedensel/kinestetik zekâ ve sosyal destek algısı etki önemi verilmiştir. Bu şekilde, yordayıcılar önem sırasına göre yukarıdan aşağıya doğru sıralanmıştır.

Şekil 5. Duygusal ZekânınYordayıcısı Olarak Bedensel/Kinestetik Zekâ ve Sosyal Destek Algısı Katsayı Değerleri

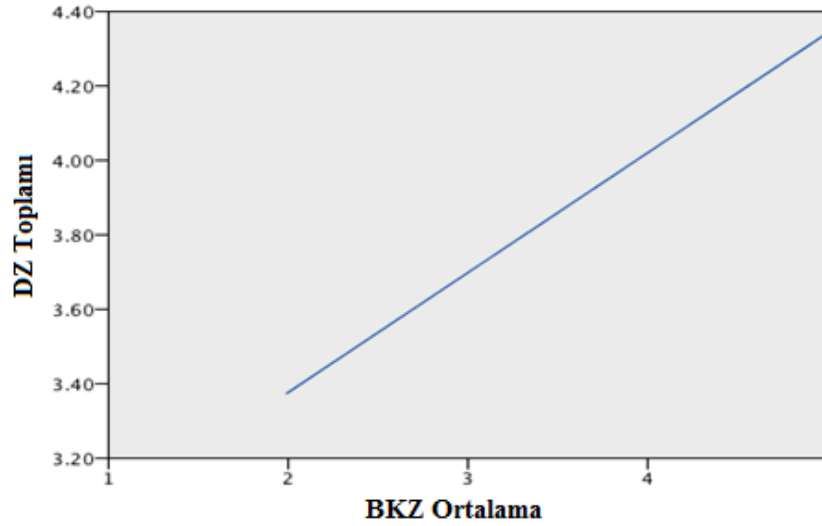


Şekil 5'te Duygusal zekânın yordayıcısı olarak bedensel/kinestetik zekâ ve sosyal destek algısı katsayı değerlerine ilişkin şekil verilmiştir. Bu şekile göre bedensel/kinestetik zekâ ile duygusal zekâ arasındaki katsayı 0.32, sosyal destek algısı ile duygusal zekâ arasındaki katsayı 0.33 olarak bulunmuştur.

Şekil 6. Duygusal ZekânınYordayıcısı Olarak Sosyal Destek Algısı P<0.05 Düzeyinde Anlamli Tahmin Edilen Ortalamalar

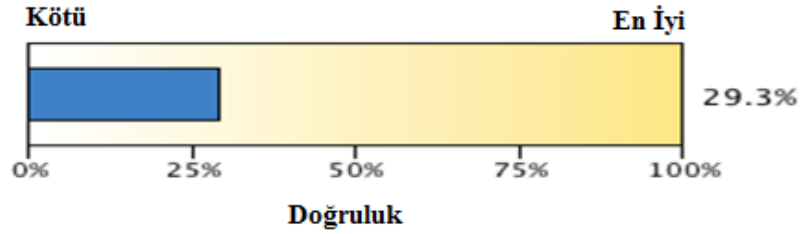


Şekil 7. Duygusal ZekânınYordayıcısı Olarak Bedensel/Kinestetik Zekâ P<0.05 Düzeyinde Anlamli Tahmin Edilen Ortalamalar



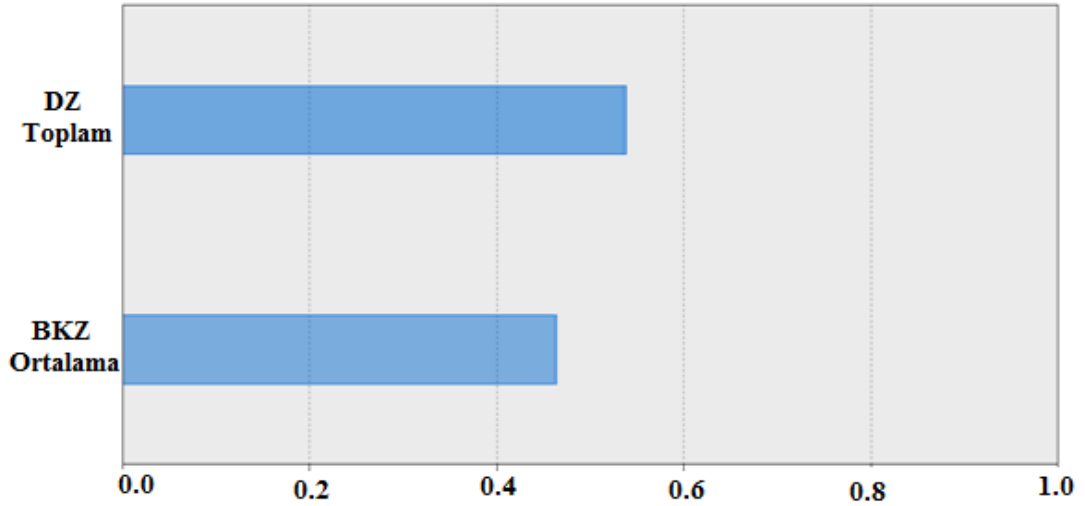
Şekil 6 ve 7’de Duygusal zekânın yordayıcısı olarak bedensel/kinestetik zekâ ve sosyal destek algısı $p<0.05$ düzeyinde anlamli tahmin edilen ortalamalar verilmiştir. Her iki şekil her bir yordayıcının hedef üzerindeki katsayısı hakkında görsel bir şema sağlamaktadır.

Şekil 8. Sosyal Destek Algısının Yordayıcısı Olarak Bedensel/Kinestetik Zekâ ve Duygusal Zekâ Model Özeti



Şekil 8’de sosyal destek algısının yordayıcısı olarak bedensel/kinestetik zekâ ve duygusal zekâ model özeti verilmiştir. Düzeltilmiş ki kare değeri %29.3 olarak bulunmuştur. Buna göre bedensel/kinestetik zeka ve duygusal zeka sosyal destek algısını %26.2 düzeyinde yordamaktadır.

Şekil 9. Sosyal Destek Algısının Yordayıcısı Olarak Bedensel/Kinestetik Zekâ ve Duygusal Zeka Yordayıcı Önemi

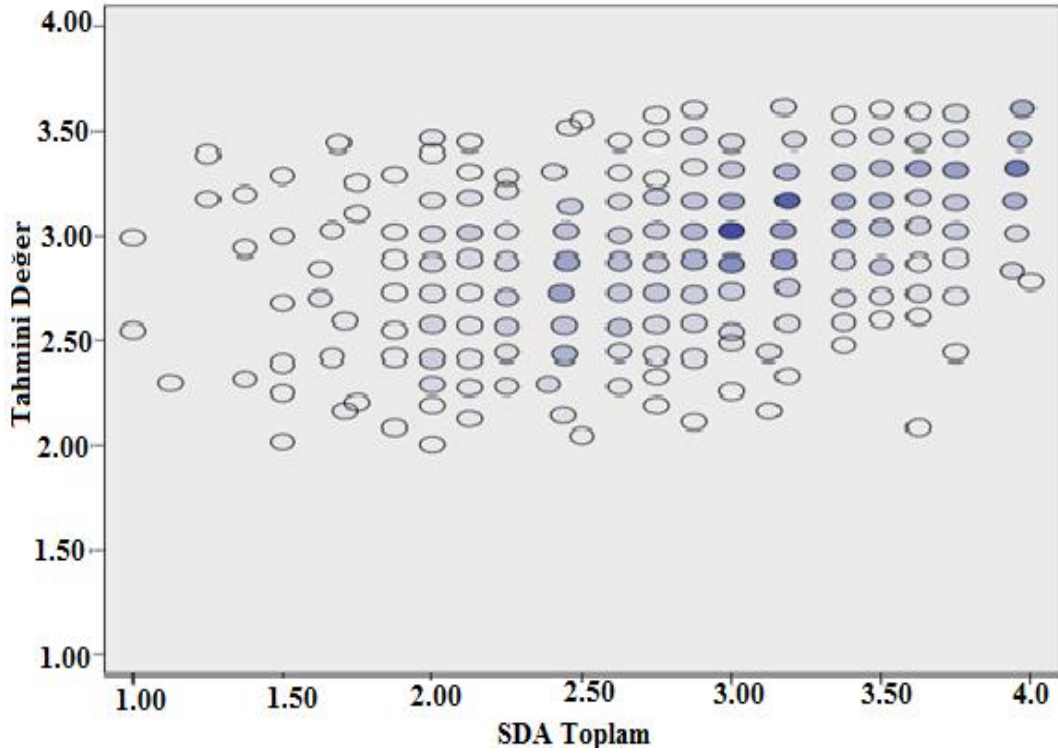


Duygusal Zekâ yordayıcı önemi: 0.54 / Bedensel/Kinestetik Zekâ yordayıcı önemi: 0.46

Şekil 9’da Sosyal Destek Algısının yordayıcısı olarak bedensel/kinestetik zekâ ve duygusal zekâ yordayıcı önemi gösterilmiştir. Analizler sonucunda,

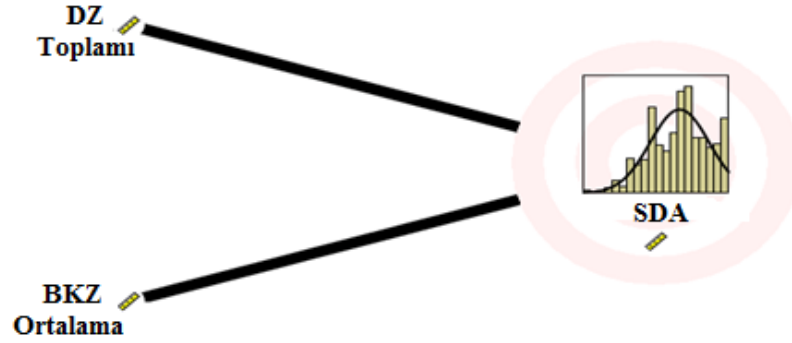
bedensel/kinestetik zekâ yordayıcı önemi 0.46, duygusal zekâ yordayıcı önemi 0.54 olarak bulunmuştur. Şekilde gösterilen mavi barlar yordayıcı önemini temsil etmektedir. Bu şekile göre duygusal zekâ sosyal destek algısını yordamada bedensel/kinestetik zekâdan daha önemlidir.

Şekil 10. Sosyal Destek Algısının Yordayıcısı Olarak Bedensel/Kinestetik Zekâ ve Duygusal Zekâ Yordanan Değerler



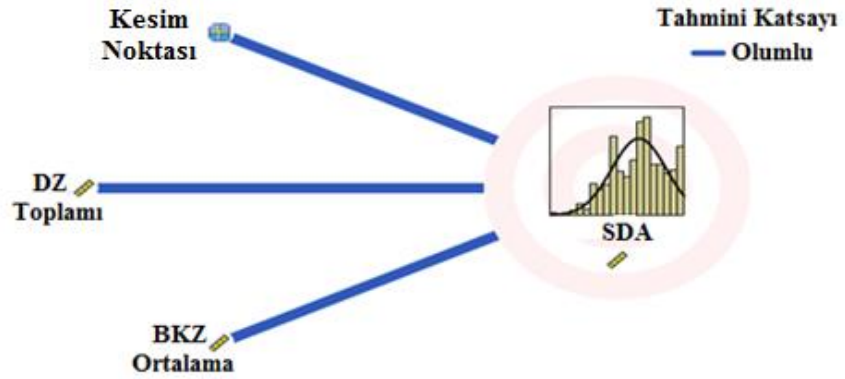
Şekil 10'da sosyal destek algısının yordayıcısı olarak bedensel/kinestetik zekâ ve duygusal zeka yordanan değerler verilmiştir. Bu şekil, şekil 3'te olduğu gibi oluşturulan modelde herhangi bir kaydın özellikle kötü şekilde yordanıp yordanmadığını göstermektedir. Açık olan daireler kötü, daha koyu olanlar iyi yordandığını göstermektedir.

Şekil 11. Sosyal Destek Algısının Yordayıcısı Olarak Bedensel/Kinestetik Zekâ ve Duygusal Zekâ Etki Önemi



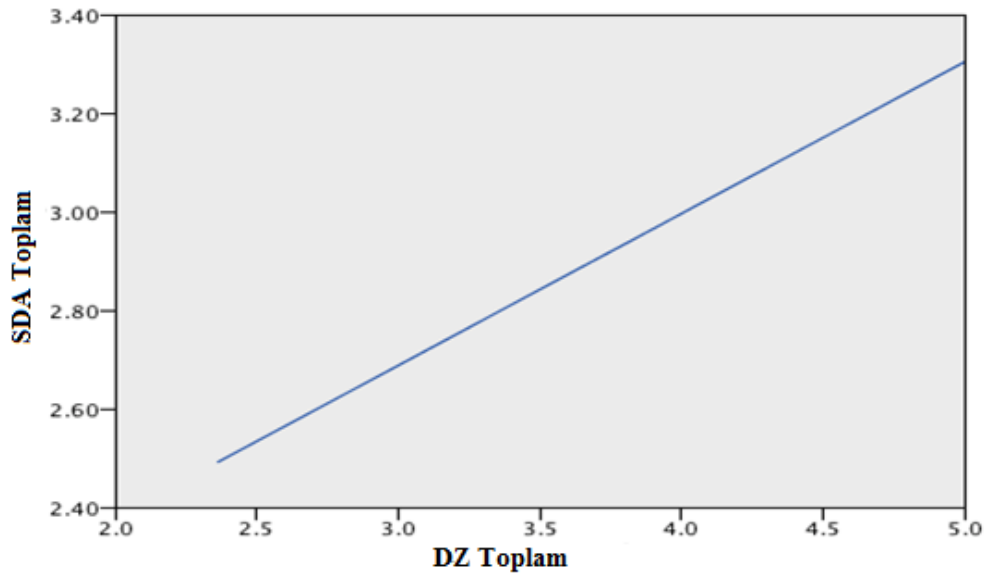
Şekil 11’de Sosyal Destek Algısının yordayıcısı olarak bedensel/kinestetik zekâ ve duygusal zekâ etki önemi verilmiştir. Bu şekilde yordayıcılar önem sorasına göre yukarıdan aşağıya doğru sıralanmıştır.

Şekil 12. Sosyal Destek Algısının Yordayıcısı Olarak Bedensel/Kinestetik Zekâ ve Duygusal Zekâ Katsayı Değerleri

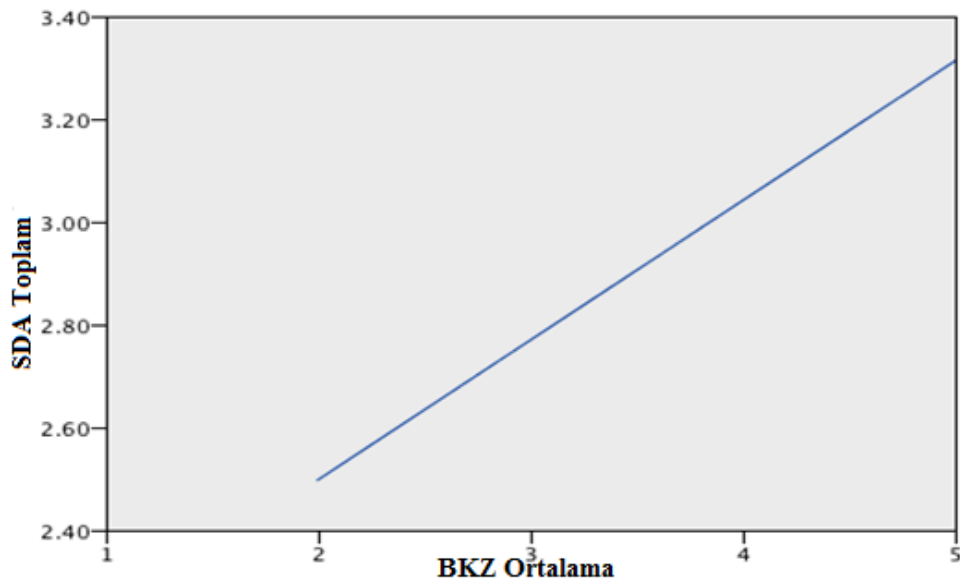


Şekil 12’de sosyal destek algısının yordayıcısı olarak bedensel/kinestetik zekâ ve duygusal zekâ katsayı değerleri verilmiştir. Bu analize göre duygusal zekâ ile sosyal destek algısı arasındaki katsayı 0.30, bedensel/kinestetik zekâ ile duygusal zekâ arasındaki katsayı 0.27 olarak bulunmuştur.

Şekil 13. Sosyal Destek Algısının Yordayıcısı Olarak Duygusal Zekâ $P<0.05$ Düzeyinde Anlamli Tahmin Edilen Ortalamalar

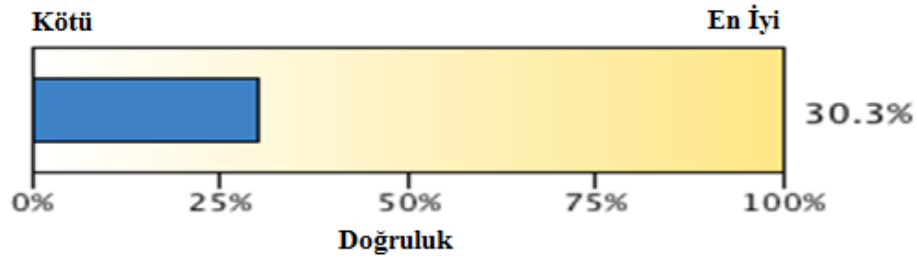


Şekil 14. Sosyal Destek Algısının Yordayıcısı Olarak Bedensel/Kinestetik Zekâ $P<0.05$ Düzeyinde Anlamli Tahmin Edilen Ortalamalar



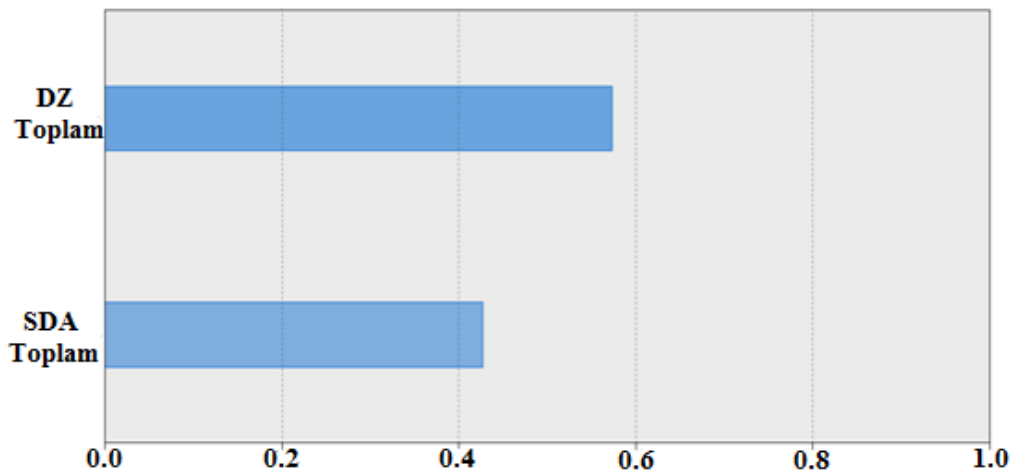
Şekil 13 ve 14'te Sosyal Destek Algısının yordayıcısı olarak duygusal zekâ ve bedensel/kinestetik zekâ $p<0.05$ düzeyinde anlamli tahmin edilen ortalamaları verilmiştir.

Şekil 15. Bedensel/Kinestetik ZekânınYordayıcısı Olarak Sosyal Destek Algısı ve Duygusal Zekâ Model Özeti



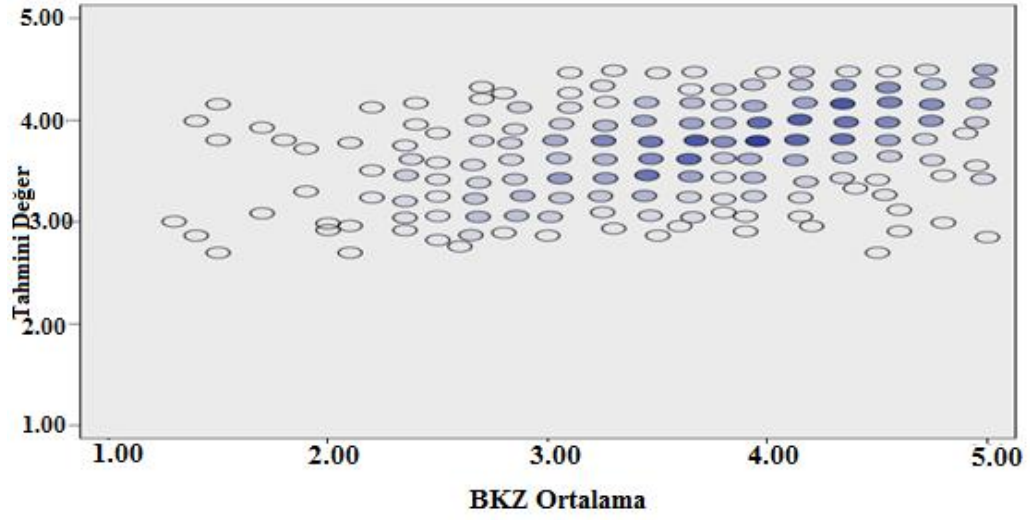
Şekil 15'te, bedensel/kinestetik zekânın yordayıcısı olarak sosyal destek algısı ve duygusal zekâ model özeti verilmiştir. Bu modele göre düzenlenmiş ki kare değeri %30.3 olarak bulunmuştur.

Şekil 16. Bedensel/Kinestetik ZekânınYordayıcısı Olarak Sosyal Destek Algısı ve Duygusal Zekâ Yordayıcı Önemi



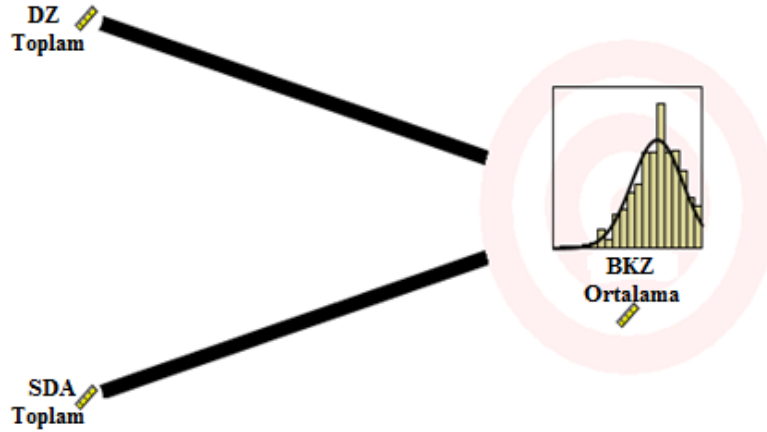
Şekil 16'da bedensel/kinestetik zekânın yordayıcısı olarak sosyal destek algısı ve duygusal zekâ yordayıcı önemi gösterilmiştir. Analizler sonucunda, Duygusal Zekâ yordayıcı önemi 0.57, Sosyal Destek Algısı yordayıcı önemi 0.43 olarak bulunmuştur. Şekilde gösterilen mavi barlar yordayıcı önemini temsil etmektedir. Bu şekile göre duygusal zekâ bedensel/kinestetik zekâyı yordamada sosyal destek algısından daha önemlidir.

Şekil 17. Bedensel/Kinestetik ZekânınYordayıcısı Olarak Sosyal Destek Algısı ve Duygusal Zekâ Yordanan Değerler



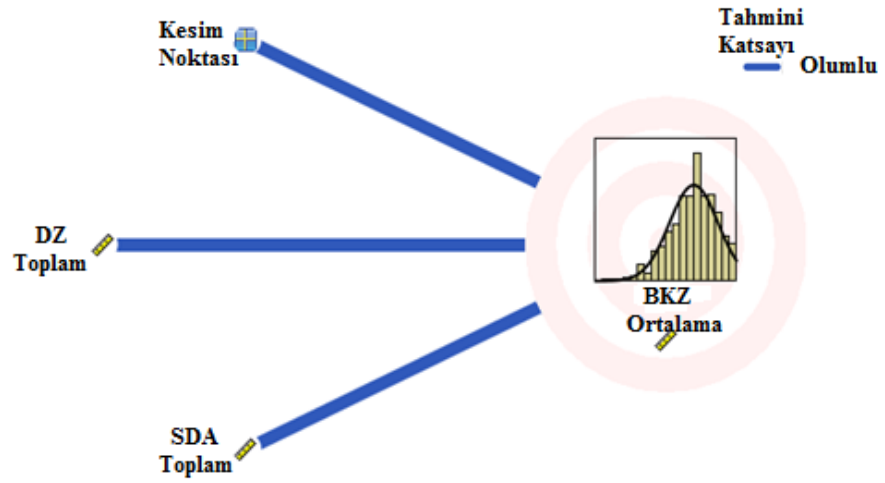
Şekil 17’de bedensel/kinestetik zekânın yordayıcısı olarak sosyal destek algısı ve duygusal zekâ yordanan değerler verilmiştir.

Şekil 18. Bedensel/Kinestetik ZekânınYordayıcısı Olarak Sosyal Destek Algısı ve Duygusal Zekâ Etki Önemi



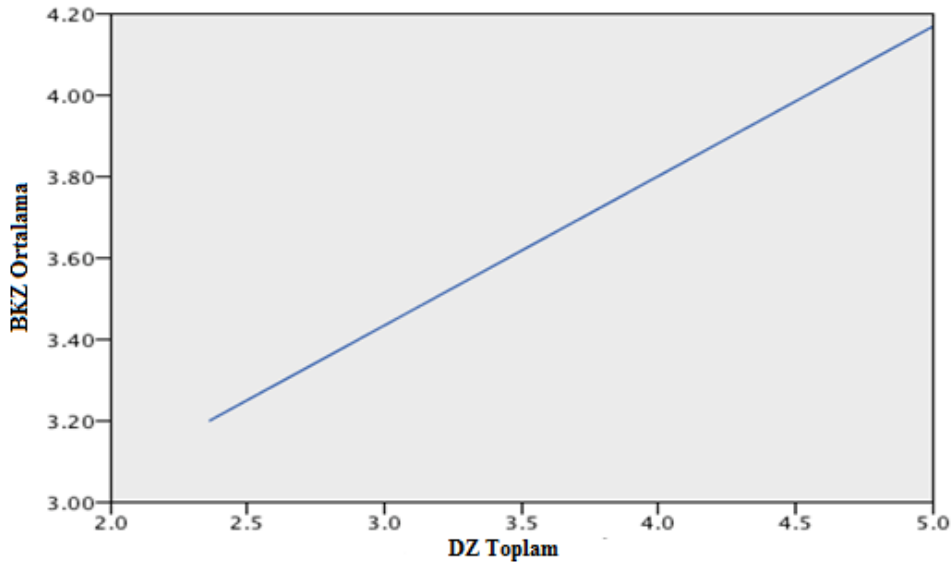
Şekil 18’de Bedensel/kinestetik zekânın yordayıcısı olarak sosyal destek algısı ve duygusal zekâ etki önemi verilmiştir.

Şekil 19. Bedensel/Kinestetik ZekânınYordayıcısı Olarak Sosyal Destek Algısı ve Duygusal Zekâ Katsayı Değerleri

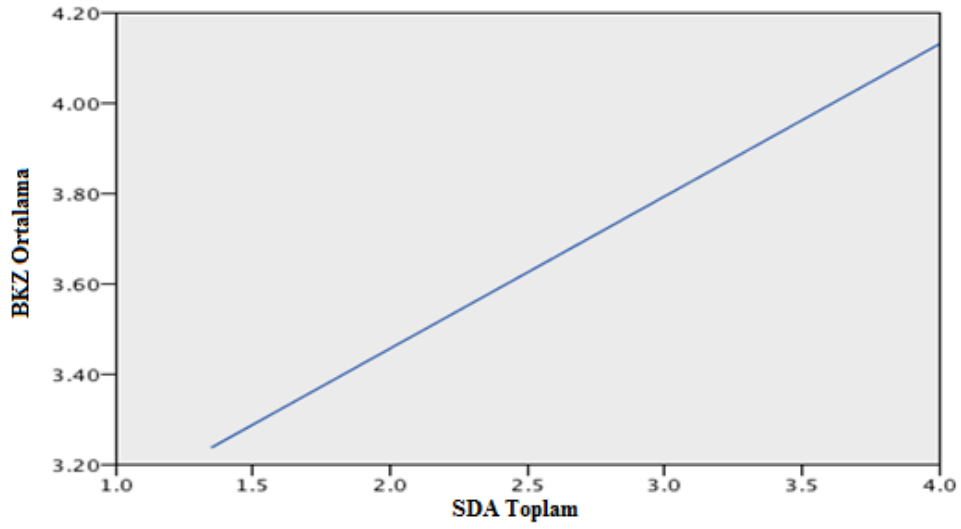


Şekil 19’da Bedensel/kinestetik zekânın yordayıcısı olarak sosyal destek algısı ve duygusal zekâ katsayı değerleri gösterilmiştir. Bu şekle göre, duygusal zekâ ile bedensel/kinestetik zekâ arasındaki katsayı 0.36, sosyal destek algısı ile bedensel/kinestetik zekâ arasındaki katsayı 0.33 olarak bulunmuştur.

Şekil 20. Bedensel/Kinestetik ZekânınYordayıcısı Olarak Duygusal Zekâ $P<0.05$ Düzeyinde Anlamlı Tahmin Edilen Ortalamalar



Şekil 21. Bedensel/Kinestetik ZekânınYordayıcısı Olarak Sosyal Destek Algısı P<0.05 Düzeyinde Anlamlı Tahmin Edilen Ortalamalar



Şekil 20 ve 21’de Bedensel/Kinestetik zekânın yordayıcısı olarak sosyal destek algısı ve duygusal zekâ p<0.05 düzeyinde anlamlı tahmin edilen ortalamalar verilmiştir.

5. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırma beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin bedensel/kinestetik zekâ, duygusal zekâ ve sosyal destek algı düzeylerini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmamızda cinsiyetler arasında duygusal zekâ açısından anlamlı farklılık bulunamamıştır. Bu sonuç literatürdeki bazı çalışmalarla paralellik gösterirken (Chan, 2004; Hopkins ve Bilimoria, 2008; Rastegar and Memarpour, 2009; Gürol, Özercan, ve Yalçın, 2010; Şenel, 2013; Şenel, Adiloğulları, Ulucan, 2014; Adilogullari, Ulucan, Şenel, 2014; Adilogullari ve Şenel, 2014), bazı çalışmalardaki sonuçlarla zıt yöndedir (Harrod and Scheer, 2005; Çolakoğlu F, Çolakoğlu T, Adiloğulları, Şenel, Yazgan, 2014). Bu sonuçlara göre duygusal zekâ açısından cinsiyetler arasındaki farklılık gruplara göre değişkenlik gösterebilir.

Bedensel/Kinestetik zekâ boyutunda cinsiyetler arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Literatürdeki bazı çalışmalar bu sonucu desteklemektedir (Neville, 2000; Loori, 2005; Furnham ve Chamorro-Premuzic, 2005; Azar, 2006; Baba, 2012).

Di Fabio ve ark. (2013) sosyal destek unsurları ile Bar-on duygusal zekâ modeline dayalı duygusal zeka arasında pozitif korelasyon bulmuştur. Buna göre, sosyal destek algısının boyutlarından önemli diğerleri ($r=.32$), aile ($r=.36$), arkadaşlar ($r=.33$) ile duygusal zekâ arasında pozitif korelasyon tespit etmiştir. Bu sonuçlar çalışmamızın bulgularını destekler niteliktedir. Öyle ki bu çalışmada, duygusal zekâ boyutları ile sosyal destek algısı boyutları arasında pozitif korelasyon bulunmuştur.

Çalışmamızda duygusal zekâ ile bedensel/kinestetik zekâ arasında pozitif korelasyon tespit edilmiştir. Baba (2012) duygusal zekâ ile kinestetik zekâ arasında pozitif korelasyon bulmuştur ($r=.26$, $p<0.05$).

Araştırmamızda kadın öğrencilerin duygusal sosyal destek puanlarının erkeklerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu analize göre, kadın öğrencilerin duygusal sosyal destek algılarının daha yüksek olduğu, kadın öğrencilerin çevresinden daha fazla destek gördüğü, stresli ve kaygılı zamanlarda çevresindeki

insanların rahatlatıcı bir tavır sergilediğine yönelik yüksek bir algıya sahip olduğu söylenebilir. Literatürde, kadınlar daha fazla sosyal destek verildiğine dair çalışmalara rastlanmıştır (Kapıkıran ve Özgüngör, 2009; Lopez,Ehly, ve Vazquez-Garcia2002; Malecki ve Demaray, 2003).

Sınıflar arasında yapılan analizlerde, birinci sınıf öğrencilerinin diğer sınıflara göre daha düşük değerler sergilediği tespit edilmiştir. Araştırmamızda incelenen boyutların özellikle sosyal yaşam ilgili olduğu göz önüne alındığında, birinci sınıf öğrencilerin yeni bir ortama uyum sağlama sürecinde olmasının diğer sınıflardan daha düşük değerler ortaya koymasına neden olduğu söylenebilir. Ciarrochi, Chan ve Bajgar (2001) başkalarında olumlu bir ruh durumunda çıkarımda olan bireylerin sosyal destek için daha büyük düzeyde erişime sahip olduklarını belirtirken, Ciarrochi ve Deane (2001) çaresiz hissettiklerinde daha fazla yardım aradıklarını söylemiştir. Kong, Zhao ve You (2012) sosyal destek algısı ile duygusal zekâ arasında pozitif ilişki bulmuştur.

Araştırmamızda duygusal zekâ ile sosyal destek algısı arasında pozitif ilişki bulunmuştur. Literatürdeki bazı çalışmalar bu sonuç ile paralellik göstermektedir (Gallagher ve Vella-Brodrick, 2008; Mikolajczak ve ark., 2007; Montes-Berges & Augusto, 2007).

Çalışmamızda yapılan Pearson Product Korelasyon testi sonuçlarını özetlemek gerekirse,

- Sınıf düzeyi arttıkça beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin bedensel/kinestetik zekâ düzeylerinin, duygusal değerlendirme, pozitif duygusal yönetim, duyguların olumlu kullanımı, empatik duyarlılık seviyelerinin, araçsal ve duygusal sosyal destek algılarının yükseldiği,
- Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin bedensel/kinestetik zekâ düzeyleri arttıkça duygusal zekâ seviyeleri ve sosyal destek algı düzeylerinin de arttığı,
- Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin duygusal değerlendirme düzeylerinin arttıkça pozitif duygusal yönetim,

empatik duyarlılık, pozitif duygusal yönetim seviyelerinin, araçsal ve duygusal sosyal destek algılarının arttığı,

- Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin pozitif duygusal yönetim düzeylerinin arttıkça empatik duyarlılık, duyguların olumlu kullanımı seviyelerinin, araçsal ve duygusal sosyal destek algılarının da arttırabileceği,
- Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin empatik duyarlılık düzeyleri arttıkça duyguların olumlu kullanım düzeyleri, araçsal ve duygusal sosyal destek algılarının da arttığı,
- Bu analizler duyguların olumlu kullanım düzeyleri arttıkça araçsal ve duygusal sosyal destek algı düzeylerinin de arttığı,
- Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin duygusal sosyal destek algıları arttıkça araçsal sosyal destek algılarının da arttığı söylenebilir.

Yapılan korelasyon analizinde, alt boyutlar arasında yüksek seviye ilişki bulunması beklenen ve olağan bir durumdur, çünkü alt boyutlar bütünün parçalarını oluşturmaktadır.

Araştırmanın sonuçlarına göre;

Hipotez: Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin, bedensel/kinestetik zekâ, duygusal zekâ ve sosyal destek algı düzeyleri arasında ilişki vardır hipotezi kabul edilmiştir.

Alt hipotez 1: Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri cinsiyetler arasında farklılık gösterir hipotezi reddedilmiştir (Tablo 1).

Alt hipotez 2: Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin bedensel/kinestetik zekâ düzeyleri cinsiyetler arasında farklılık gösterir hipotezi reddedilmiştir (Tablo 1).

Alt hipotez 3: Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin sosyal destek algı düzeyleri cinsiyetler arasında farklılık gösterir hipotezi kabul edilmiştir (Tablo 1).

Alt hipotez 4: Duygusal zekâ ile bedensel/kinestetik zekâ arasında anlamlı ilişki vardır hipotezi kabul edilmiştir (Tablo 4).

Alt hipotez 5: Duygusal zekâ ile sosyal destek algısı arasında anlamlı ilişki vardır hipotezi kabul edilmiştir (Tablo 4).

Alt hipotez 6: Sosyal destek algısı ile bedensel/kinestetik zekâ arasında anlamlı ilişki vardır hipotezi kabul edilmiştir (Tablo 4).

Alt hipotez 7: Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri sınıflar arasında farklılık gösterir hipotezi kabul edilmiştir (Tablo 2 ve tablo 3).

Alt hipotez 8: Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin bedensel/kinestetik zekâ düzeyleri sınıflar arasında farklılık gösterir hipotezi kabul edilmiştir (Tablo 2 ve tablo 3).

Alt hipotez 9: Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin sosyal destek algı düzeyleri sınıflar arasında farklılık gösterir hipotezi kabul edilmiştir (Tablo 2 ve tablo 3).

Sonuç olarak, beden eğitimi ve spor öğretmenliği programlarında öğrenim gören öğrencilerin bedensel/kinestetik zekâ, duygusal zekâ ve sosyal destek algı düzeylerini arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiş. Dolayısıyla eğitim programları ve müfredat içerisine duygusal zekâ temelli öğrenme uygulamalarının dâhil edilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır.

6. ÖNERİLER

Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin bedensel/kinestetik zekâ, duygusal zekâ ve sosyal destek algı düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan çalışmanın önerilerinin sonuçlarına göre;

1. Bu araştırmanın sonuçlarından yola çıkarak, beden eğitimi ve spor öğretmeni yetiştirme programlarında duygusal zekâ ve bedensel/kinestetik zekâ temelli öğrenme programları geliştirilebilir.
2. Araştırmaya farklı üniversitelerin beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri katılmıştır. İleride yapılacak çalışmalarda farklı alanların öğretmen yetiştirme programlarında öğrenim gören öğrenciler örnekleme dahil edilebilir.
3. Daha güncel ve öğretmen yetiştirme programlarına uygun ölçekler geliştirilerek çalışma yapılabilir.
4. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin bedensel/kinestetik zekâ ve duygusal zekâları artıkça sosyal destek algı düzeyleri de artmaktadır. Duygusal zekâ ve bedensel/kinestetik zekâ kuramcılarının geliştirdikleri farklı ölçüm teknikleri ile tekrar sınanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Acar, F. (2001). *Duygusal Zekâ Yeteneklerinin Göreve Yönelik Ve İnsana Yönelik Liderlik Davranışları İle İlişkisi*.(Yayınlanmamış yüksek lisans tezi),İstanbul Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Adiloğulları, İ.(2011).The Teachers Level of Emotional Intelligence Some of The Demographic Variables For Investigation. *Educational Research and Reviews*, 6(13): 786 – 192.
- Adiloğulları, İ., Şenel, E. (2014).Examination of the Relationship between General Self-efficacy Beliefs, Emotional Intelligence Levels and Emotional Self-efficacy Levels of Students in School of Physical Education and Sport.*Anthropologist*, 18(3): 893-902.
- Adiloğulları, İ., Ulucan, H., Şenel, E. (2014).Analysis of the Relationship Between the Emotional Intelligence and Professional Burnout Levels of Teachers. *Educational Research and Reviews*, 9(1), 1 – 8.
- Armstrong, T. (2000). *Turning Points Transforming Middle Shods*, At The Turning Point.
- Armstrong, T. (1994). *Multiple Intelligences in the Classroom*. Alexandria, USA, Association for Supervision and Curriculum Development.
- Armstrong, T. (2000). *Multiple Intelligences in The Classroom*, 2nd Edition. Association for Supervision and Curriculum Development, p:155, Virginia, USA
- Aydın, A. (2003). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, İstanbul: Alfa Basım, s.240.
- Azar, A. (2006). Lisede Seçilen Alan ve ÖSS Alan Puanları İle Çoklu Zekâ ProfilleriArasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 46, 157-174.

- Baba, H. (2012). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulundaki Öğrencilerin Kinestetik ve Duygusal Zekâlarının, İç-Dış Kontrol Odaklarının Akademik Başarılarına Etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bacanlı, H. (2007). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Baltaş, Z. (2006). *İnsanın Dünyasını Aydınlatan ve İşine Yansıyan Işık: Duygusal Zekâ*, Remzi Kitapevi. İstanbul.
- Baltaş, Z. (2011). *İnsanın Dünyasını Aydınlatan ve İşine Yansıyan Işık Duygusal Zekâ*. (4. Basım). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Bar-On, R. (2005). The Bar-On Model of Emotional-Social İntelligence. In P. Fernández-Berrocal and N. Extremera (Guest Editors), Special Issue on Emotional Intelligence. *Psicothema*, 17.
- Başbay, A. (2000). *Çoklu Zekâ Kuramına Göre Eğitim Programları ve Sınıf İçi Etkinliklerin İncelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Ankara.
- Bellanca, J. (1997). *Active Learning Handbook for The Multiple Intelligences Classroom*. USA: Skylight Training and Publishing.
- Bert N. Uchino, B. N., Cacioppo, J. T., & Kiecolt-Glaser, J. K. (1996). The Relationship Between Social Support and Physiological Processes: A Review With Emphasis on Underlying Mechanisms and Implications for Health. *Psychological Bulletin*, 119(3), 488 – 531.
- Biçer, T. (2006). *Şampiyonluğun Psikolojisi*. Beyaz Yayınları.; İstanbul, s.11,27,29,36.
- Biçer, T. (2007). *Sporda Duygu ve Aklın Yönetimi*. Beyaz Yayınlar, İstanbul, s. 79.

- Budak, B. (1999). *Çocukluk Çağı Lösemileri ve Sosyal Destek Sistemlerinin Aile İşlevlerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Samsun.
- Bümen, N.T. (2002). *Okulda Çoklu Zekâ Kuramı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Ciarrochi, J., Chan, A., & Caputi, J. (2000). A Critical Evaluation of the Emotional Intelligence Construct. *Personality and Individual Differences*, 28(3), 539–561.
- Ciarrochi, J., & Deane, F. P. (2001). Emotional Competence and Willingness To Seek Help From Professional and Nonprofessional Sources. *British Journal of Guidance & Counselling*, 29(2), 233–246.
- 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.
- Cohen, S., & McKay, G. (1984). Social Support, Stress and the Buffering Hypothesis: A Theoretical Analysis (p.p. 253 – 267)
- Baum, A.S. E., Taylor, & J. E. Singer (Eds.), *Handbook of Psychology and Health*, Hillsdale: NJ.
- Cohen, S., & Wills, T. A., (1985). Stress, Social Support, And The Buffering Hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98 (2), 310-357.
- Çakar, U., Arbak, Y. (2004). Modern Yaklaşımlar Işığında Değişen Duygu-Zekâ İlişkisi ve Duygusal Zekâ. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3,35- 42
- Çeçen, A. R. (2006). Duyguları Yönetme Becerileri Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, C:3,

- Çolakoğlu, T., Çolakoğlu, F., Adiloğulları, İ., Şenel, E., ve Yazgan, S. A. (2014). *Examining General-Self Efficacy Beliefs, Self-Confidence and Emotional Intelligence Levels of Elite Athletes Doing Racket Sports*. 2nd International Congress of Research in Education Innovative Research in Education: Implications for Future 25-27 April 2014 Dokuz Eylül University, İzmir Turkey.
- Mortan, K., Hristov, İ., Strelowa, O., Kostova, Z. (Chief Eds), Atasoy, E. (Managing Ed.), *The Science And Education At The Beginning Of The 21 St Century In Turkey* (pp.511-523), St. Kliment Ohridski University Press: Sofia.
- Demirel, Ö. (2000). *Planlamadan Uygulamaya Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık S:26,s.101-102.
- Demirel, Ö. (2007). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. 10. Baskı. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirhan, G. (2006). *Spor Eğitiminin Temelleri*, Ankara: Bağırhan Yayımevi, s.32.
- Di Fabio, A., Palazzeschi, L., Asulin-Peretz, L., & Gati, I. (2013). Career Indecision Versus Indecisiveness: Associations With Personality Traits, Career Decision-Making Self-Efficacy, Perceived Social Support, and Emotional Intelligence. *Journal of Career Assessment*, 21(1), 42 – 56.
- Doğan, S., Şahin, F. (2007). Duygusal Zekâ: Tarihsel Gelişimi ve Örgütler İçin Öneme Kavramsal Bir Bakış. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 235, 240.
- Elmacı, F. (2006). Parçalanmış ve Bütünlüğünü Koruyan Aileye Sahip Ergenlerin Depresyon ve Uyum Düzeylerinde Sosyal Desteğin Rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 405-423.
- Fogarty, R.,& Stoehr, J. (2008). *Integrating Curricula With Multiple Intelligences: Teams, Themes, & Threads*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

- Furnham, A. & Chamorro-Premuzic, T. (2005). Estimating One's Own and One's relatives Multiple Intelligence: A Study from Argentina. *The Spanish Journal of Psychology*, 8(1), 12-20
- Gallagher, E. N., & Vella-Brodrick, D. A. (2008). Social Support and Emotional Intelligence as Predictors of Subjective Well-Being. *Personality and Individual Differences*, 44, 1551–1561.
- Gardner, H. (2004). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York, Basic Books.
- Gardner, H. (2004). *Zihin Çerçevesleri Çoklu Zekâ Kuramı*. Çeviri: Ebru Kılıç İstanbul: Alfa Yayınları
- Gardner, H. (2013). *Çoklu zekâ: Yeni Ufuklar*. Asiye Hekimoğlu Gül (Çev.), Tor Ofset, İstanbul.
- Goleman, D. (2000). Emotional Intelligence: Issues In Paradigm Building. In Cary Cherniss & Daniel Goleman (Eds.), *The emotionally intelligent workplace: How to Select for, Measure, and Improve Emotional Intelligence in Individuals, Groups, and Organizations*. San Francisco: Josey-Bass.
- Goleman, D. (1996). *Emotional Intelligence: Why it can Matter More Than IQ?* London: Bloomsbury Publishing.
- Gottlieb, B. H., & Bergen, A. E. (2010). Social Support Concepts and Measures. *Journal of Psychosomatic Research*, 69, 511–520.
- Goering, P. N., W. J. Lancee, W. J., & Freeman, S. J. J. (1992). Marital Support and Recovery from Depression. *British Journal of Psychiatry*, 160, 76 – 82.
- Gülüm, V. (2008). *Adana İlindeki Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İlköğretim Okullarında Uygulanmakta Olan Beden Eğitimi Öğretim Programına Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sosyal

Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Çukurova Üniversitesi, Adana.

Gürbüz, S., Yüksel, M. (2008). Çalışma Ortamında Duygusal Zekâ: İş Performansı, İş Tatmini, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Bazı Demografik Özelliklerle İlişkisi, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9(2), 174–190.

Gürol, A., Özercan, M. G., ve Yalçın, H. (2010). A Comparative Analysis of Pre-Service Teachers Perceptions of Self-Efficacy and Emotional Intelligence. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 3246–32.

Hall, G. B., & Nelson, G. (1996). Social Networks, Social Support, Personal Empowerment, and The Adaptation of Psychiatric Consumers/Survivors: Path Analytic Models. *Soc. Sci. Med*, 43(12), 1743-1754.

Harrod, NS.&Scheer, SD.(2005). An Exploration of Adolescent Emotional Intelligence In Relation To Demographic CharacteristicsFrom http://www.findarticles.com/p/articles/mi_m2248/is_159_40/ai_n15950403/pg_ (Erişim Tarihi 9 Ocak, 2015).

Herrero, J., & Gracia, E. (2007). Measuring Perceived Community Support: Factorial Structure, Longitudinal Invariance, and Predictive Validity of The PCSQ (Perceived Community Support Questionnaire). *Journal of Community Psychology*, 35(2), 197–217.

Hirsh, R.A. (2004). *Early Childhood Curriculum: Incorporating Multiple Intelligences, Developmentally Appropriate Practice and Play*. Pennsylvania: Pearson Education, Inc.

Hopkins, M.M., & Bilimoria, D., (2008). Social and Emotional Competencies Predicting Success For Male and Female Executives. *Journal of Management Development* 27 (1), 13–35.

İflazoğlu, A. (2003). *Çoklu Zekâ Kuramı Destekli Kubaşık Öğrenme Yönteminin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Fen Bilgisi Dersindeki Akademik Başarı ve*

Tutumlarına Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Adana.

Karadağ, İ. (2007). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Sosyal Destek Kaynakları Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, (17. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Kapkıran, Ş., ve Özgüngör, S. (2009). Ergenlerin Sosyal Destek Düzeylerinin Akademik Başarı ve Güdülenme Düzeyi ile İlişkileri. *Çocuk ve Gençlik Sağlığı Dergisi*, 16(1), 21 – 30.

Kirby, S. L.(2002). Last version of Mind. *The Journal of Social Psychology*, s.134.

Kong,F., Zhao, J., & You, X. (2012). Social Support Mediates the Impact of Emotional Intelligence on Mental Distressand Life Satisfaction in Chinese Young Adults. *Personality and Individual Differences*, 53, 513 – 517.

Köroğlu, H. ve Yeşildere, S. (2004). İlköğretim Yedinci Sınıf Matematik Dersi Tamsayılar Ünitesinde Çoklu Zekâ Teorisi Tabanlı Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:24, Sayı (2):25-41

Kuru, E. (2001). Kinestetik Zekâ ve Beden Eğitimi. *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt 21, Sayı 2-217-229*

Lazear, D. (2000). *The Intelligent Curriculum: Using MI to Develop Your Student's Full Potential*. New York: Zephyr Pres.

Levine, M. (2002) A. *Mind at a Time*. New York: Simon and Schuster.

Lopez, E. J., Ehly, S., & Vazquez-Garcia, E. (2002). Acculturation, Social Support and Academic Achievement of Mexican and Mexican American High School Students: An Exploratory Study. *Psychology in the Schools*, 39(3), 245-257.

- Loori, A. A. (2005). Multiple Intelligences: A Comparative Study Between Thepreferences of Males and Females. Social Behavior and Personality.*Society for Personality Research*. 33(1), 77–88.
- Malecki, C. K, &Demaray, M. K. (2002). Measuring Perceived Social Support: Development of the Child and Adolescent Social Support Scale (casss). *Psychology in the Schools*, 39(1), 1 – 18.
- Mayer, J. D.,&Salovey, P. (1993). *The Intelligence of Emotional Intelligence*. *Intelligence*, 17, 433-442.
- Mayer, J.D.,&Salovey, P. (1995). Emotional Intelligence and The Construction and Regulation of Feelings. *Applied & Preventive Psychology*, 4, 197-208.
- Mayer, J. D.,&Salovey, P. (1995). Emotional Intelligence and the Construction and Regulation of Feelings. *Applied & Preventive Psychology*, 4, 197–208.
- Mayer, J. D.,&Salovey, P. (1997). What is Emotional Intelligence? In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.) *Emotional Deveelopment and Emotional Intelligence*. New York: Basic Books.
- Mayer, J. D.,& Beltz, C. M. (1998). Socialization, Society's "Emotional Contract," and Emotional Intelligence. *Psychological Inquiry*, 9, 300 – 303.
- Mayer, J. D., Dipaolo, &M., Salovey, P. (1990). Perceiving Affective Content in Ambiguous Visual Stimuli: A Component of Emotional Intelligence. *Journal of Personality Assessment*, 54(3&4), 772 - 781.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., &Salovey, P. (2000). *Emotional Intelligence Meets Traditional Standards for an Intelligence*. 27(4), 267 - 298.
- Mccoll, M. A., Lef, H., &Skinner, H. (1995). Structural Relationships Between Social Support and Coping. *Soc. Sci. Med.*, 41(3), 395 – 407.
- Mikolajczak, M., Luminet, O., Leroy, C., & Roy, E. (2007). Psychometric Properties of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire: Factor Structure,

- Reliability, Construct, and Incremental Validity in a French-Speaking Population. *Journal of Personality Assessment*, 88(3), 338–353.
- Montes-Berges, B., & Augusto, J. M. (2007). Exploring the Relationship Between Perceived Emotional Intelligence, Coping, Social Support and Mental Health Innursing Students. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 14, 163–171.
- Neville, A. L. (2000). *Native American Students Self Perceptions Regarding Gardner's Multiple Intelligences*. Phd Thesis, South Dakota State University, 51.
- Oktan, V. (2005). Yalnızlık ve Algılanan Sosyal Destek Düzeyinin Ergenlerdeki Öfkenin Gelişimine Etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 21, 183-192.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özbay Y. (1996). "Üniversite Öğrencilerinin Problem Alanları ile Yardım Arama Arasındaki İlişki" IX. Ulusal Psikoloji Kongresi, İstanbul, 176-189.
- Öktem, F. (2001). *Zekâ Kavramı, Bilim ve Aklın Aydınlığında*, Eğitim Dergisi, Aralık, Sayı:22.
- Penninx, B. W. J. H., Tilburg, T., Deeg, D. J. H., Kriegsman, D. M. W., Boeke, A. J. P., & Eijk, J. T. M. (1997). Direct and Buffer Effects of Social Support and Personal Coping Resources in Individuals With Arthritis. *Soc. Sci. Med.*, 44(3), 393 – 402.
- Plotnik, R. (1989). *Introduction to Psychology*. New York: Random House Inc., "2nded", 229.
- Rastegar, M. & Memarpour, S. (2009). The Relationship Between Emotional Intelligence and Self-Efficacy Among Iranian EFL Teachers. *System*, 37, 700-707

- Saban, A. (2001). *Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Saban, A. (2004). *Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitimi*, 4. baskı. Ankara: Nobel Yayınları.
- Saban, A. (2005). *Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim*. 5. Baskı, Ankara, Nobel Yayınevi.
- Salovey, P.,&Mayer, J. D. (1990). Emotional İntelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Schwarzer, C.,& Buchwald, P. (2004). Social support. In Charles Speilberger (Ed.), *Encyclopedia of Applied Psychology* (p.p 434 – 441), Elsevier Academic Press: USA.
- Selçuk Z., H. Kayılı, H.ve Okut, L. (2000). *Çoklu Zekâ Uygulamaları*, Nobel Yayınları. Ankara.
- Selçuk, Z. (2003). *Okul Deneyimi ve Uygulama*. Ankara, Nobel Yayıncılık.
- Selçuk, Z. (2004). *Çoklu Zekâ Uygulamaları*, Ankara: Maya-gen Basım, s.2, 3.
- Şenel, E.(2013).*Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü ile Bazı Alanların Öğretmenlik Bölümlerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Öz Yeterlik İnançlarını Etkileyen Bazı Faktörlerin Değerlendirilmesi*.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şenel, E., Adiloğulları, İ., ve Ulucan, H. (2014).Examination of Emotional Intelligence Level, Teacher's Self-Efficacy Beliefs and General Self-Efficacy Beliefs Of Teachers.*Nigde University Journal of Physical Education and Sport Sciences*, 8(2), 225 – 232.
- Temiz, N, (2007). *Çoklu Zekâ Kuramı Okulda ve Sınıfta*. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Temur, Ö. D. (2013). Çoklu Zekâ Kuramı. Büyükkalan-Filiz, S. (Editör). *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*(2. Baskı), Pegem A Akademi, Ankara.

- Thoits, P. A. (1982). Conceptual, Methodological, and Theoretical Problems in Studying Social Support as a Buffer against Life Stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 23(2), 145-159.
- Thoits, P. A. (1995). Stress, Coping, and Social Support Processes: Where Are We? What Next? *Journal of Health and Social Behavior*, 35, 53 – 79.
- Ural, A. (2001). *Yöneticilerde Duygusal Zekânın Üç Boyutu*. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, S:2, (212).
- Vural, B. (2004). *Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zekâ*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Vural, B. (2004). *Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zekâ*, İstanbul: Bilge Matbaacılık, s.19, 20.
- Yardımcı, F., ve Başbakkal, Z. (2009). Çocuk-Ergen Sosyal Destek Ölçeğinin Türkiye'deki Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Atatürk Üniversitesi, Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 12(2), 41 – 50.
- Yan, İ. (2008). *Duygusal Zekâ İlişkisi ve Duygusal Zekânın Yöneticiler Üzerindeki Etkilerine Yönelik Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Yaşarsoy, E. (2006). *Duygusal Zekâ Gelişim Programının, Eğitilebilir Zihinsel Engelli Öğrencilerin Davranış Problemleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yaylacı, G. Ö. (2006). *Kariyer Yaşamında Duygusal Zekâ ve İletişim Yeteneği*. Hayat Yayınları. İstanbul.45, 46, 51, 53, 202.
- Yüksel, M. (2006). *Duygusal Zekâ ve Performans İlişkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

KİŞİSEL BİLGİLER



Adı Soyadı : Mevlüt YILDIZ

Doğum Yeri : Beyşehir/KONYA

Doğum Yılı : 01.04.1987

Medeni Hali : Evli

EĞİTİM VE AKADEMİK BİLGİLER

Lise **2001-2005** : Alanya Fevzi Alaettinoğlu Lisesi /ANTALYA

Lisans **2006-2010** : Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu

Yabancı Dil : İngilizce

MESLEKİ BİLGİLER

2010-2011 : Karaman Madenşehir İlköğretim Okulu

2012-2015 : Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Araştırma Görevlisi

İLETİŞİM

mevluyildizz@gmail.com