



T.C.

BARTIN ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FARKLI ZEKÂ ÖZELLİKLERİNE SAHİP ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
FİZİKSEL AKTİVİTE TUTUMLARI VE YAŞAM DOYUM DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ

MAHMUT ÇALIŞ

DANIŞMAN

DR. ÖĞR. ÜYESİ MURAT SARIKABAK

BARTIN-2022



T.C.

BARTIN ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**FARKLI ZEKÂ ÖZELLİKLERİNE SAHİP ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
FİZİKSEL AKTİVİTE TUTUMLARI VE YAŞAM DOYUM DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mahmut ÇALIŞ

BARTIN-2022

BEYANNAME

Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre Dr. Öğr. Üyesi Murat SARIKABAK danışmanlığında hazırlamış olduğum “*Farklı Zekâ Özelliklerine Sahip Ortaokul Öğrencilerinin Fiziksel Aktivite Tutumları Ve Yaşam Doyum Düzeylerinin İncelenmesi*” başlıklı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

Tarih

08.12.2022

Mahmut ÇALIŞ

ÖN SÖZ

“Farklı Zekâ Özelliklerine Sahip Ortaokul Öğrencilerinin Fiziksel Aktivite Tutumları Ve Yaşam Doyum Düzeylerinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezimin hazırlanmasında engin bilgi, deneyimleri ile yol ve yöntem belirlememi sağlayan; çalışmamın her aşamasında maddi ve manevi desteğini esirgemeyerek yolumu aydınlatan; tanımaktan ve öğrencisi olmaktan onur duyduğum Saygıdeğer Hocam Dr. Öğr. Üyesi Murat SARIKABAK 'a bu çalışmam ve hayatımdaki katkı ve emekleri için teşekkürlerimi sunuyorum. Desteklerini esirgemeyen, bilgi ve birikimlerini paylaşarak, araştırmamın son haline getirilmesini sağlayan, Doç. Dr. Fatih Yaşartürk, Doç. Dr. Ender EYUBOĞLU, Dr. Öğr. Üyesi Rıdvan Kır hocama ve üzerimde emeği olan kıymetli hocalarıma, teşekkürlerimi sunarım.

Bu süreçte yaptığım çalışmaya doğrudan ve dolaylı katkılarından dolayı Doktora Öğrencisi değerli meslektaşım, sevgili dostum Mert AYRANCI 'ya teşekkürlerimi sunuyorum.

Çalışmamızda var olan gözlem ve tespitlerin ortaya çıkmasında esas öge olan geleceğin mimarları çocuklarımıza da teşekkürlerimi sunuyorum. Yine hem tezimde hem de hayatımdaki katkılarından dolayı arkadaşlarım ve meslektaşlarım Ramazan ZENGİN ve Uğur GÜN 'e de teşekkürlerimi sunuyorum.

Bana sadece eş olmakla kalmayan, hayatımı güzelleştiren ve kariyerimi en az benim kadar önemseyerek çalışma sürecimde gösterdiği büyük özveri için hayat arkadaşım, can yoldaşım Duygu ÇALIŞ 'a -emeğini ifade etmekte yetersiz kalacağını bilmekle beraber- teşekkürlerimi sunarım.

Akademik kariyerimin ilk önemli basamağı olan yüksek lisans tezimi, dünyamı ve hayatımı anlamlandıran oğlum Ahmet ÇALIŞ 'a ithaf ediyorum.

Tarih

08.12.2022

Mahmut ÇALIŞ

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

**FARKLI ZEKÂ ÖZELLİKLERİNE SAHİP ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
FİZİKSEL AKTİVİTE TUTUMLARI VE YAŞAM DOYUM DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ**

Mahmut ÇALIŞ

Bartın Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Murat SARIKABAK

Bartın-2022, sayfa: xxiv + 101

Bu araştırmanın amacı, farklı zekâ özelliklerine sahip ortaokul öğrencilerinin fiziksel aktivite tutumları ve yaşam doyum düzeylerinin incelenmesidir. Araştırmanın evrenini, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Kastamonu İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün kapsama alanında bulunan; ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın yöntemi olarak evren içerisinden olasılığa dayalı olmayan örnekleme yöntemlerinden *kolayda örnekleme yöntemi* seçilmiştir. Araştırmanın örneklem grubunu; Şehit Osman Yılmaz Ortaokulu, Şehit Necmi Yıldırım Ortaokulu, Şehit Ayşe Aykaç Yatılı Bölge Ortaokulu, Şehit Onur Ensar Ayanoğlu Ortaokulunda 2021-2022 yıllarında eğitim gören 6,7 ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu örneklem grubu toplam 976 öğrenci arasından kolayda örnekleme yöntemi ile seçilen 380 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçlarında öğrencilerin demografik bilgilerine ve öğrencilere ait tanımlayıcı istatistiklere ulaşılması da amaçlanmıştır. Uzman görüşü alınarak oluşturulan “*Kişisel Bilgi Formu*” öğrencilerin

duygusal zekâ düzeylerini belirlemek için; Küçükkaragöz ve Kocabaş (2012) tarafından geliştirilen “Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği” öğrencilerin fiziksel aktiviteye karşı tutumlarını ölçmek için; Yıldız ve arkadaşları (2018) tarafından geliştirilen, “Ortaokul Öğrencileri İçin Fiziksel Aktivite Tutum Ölçeği” öğrencilerin yaşam doyum düzeylerini ölçmek için, orjinal formu Gaderman, Reichl ve Zumbo (2009) tarafından geliştirilen, Ekşi ve Altay tarafından Türkçe uyarlaması yapılan “5’li Likert Tipinde Tek Faktörlü Çocuklar için Yaşam Doyum Ölçeği (ÇYDÖ)” pratik zekâlarını ölçmek için kullanılmıştır. Tüm bu testlere ilave olarak da *Porteus Labirent Testi* kullanılmıştır. Bu test Hawaii Üniversitesinden, Psikoloji Profesörü Stanley Porteus tarafından geliştirilmiş bir bilişsel zekâ testidir. Ülkemizde uyarlaması ise Beglan Toğrol tarafından yapılmıştır. Elde edilen veriler kodlanarak SPSS 25 paket programına aktarılmış, tanımlayıcı istatistikleri belirlemek için frekans ve yüzde dağılımlarına bakılmış, t-testi, pearson korelasyon analizi ve ANOVA teknikleri kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda; katılımcıların duygusal zekâ puanlarına göre demografik bilgilerinin karşılaştırılmasında cinsiyet, günlük internet kullanım süresi, anne eğitim düzeyi ve algılanan akademik başarı düzeyine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Katılımcıların fiziksel aktiviteye yönelik tutum puanlarına göre demografik bilgilerin karşılaştırılmasında; cinsiyet, günlük internet kullanım süresi, spor durumu ve algılanan akademik başarı düzeyine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Katılımcıların yaşam doyum puanlarının demografik bilgilerine göre karşılaştırılmasında ise cinsiyet, algılanan aile aylık gelir düzeyi ve algılanan akademik başarı düzeyi değişkeninde anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Katılımcıların porteus zekâ puanına göre karşılaştırılmasında, 63’ünün üstün zekâlılar, 280’inin normal zekâlılar, 37’sinin ise gerizekalılar olarak adlandırabileceğimiz grupta oldukları görülmektedir. Katılımcıların duygusal zeka puanları ve porteus zeka puanları arasındaki ilişkide duygusal farkındalık ($r= ,101$) ve motivasyon ($r= ,155$) alt boyutunda pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür. Katılımcıların duygusal zekâ puanlarının fiziksel aktiviteye yönelik tutum puanları arasında pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür. Katılımcıların duygusal zekâ puanları ve yaşam doyum puanları arasında pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür. Yani katılımcıların duygusal zekâ düzeyleri arttıkça, yaşam doyum puanları da artmaktadır. Elde edilen bulgular ilgili literatür ışığında tartışılmış ve önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Duygusal Zekâ, Spor, Fiziksel Aktivite, Yaşam Doyum, Bilişsel Zekâ

ABSTRACT

M. Sc. Thesis

**Investigation Of Physical Activity Attitudes And Life Satisfaction Levels Of
Secondary School Students With Different Intelligence Characteristics**

Mahmut ÇALIŞ

Bartın University

Graduate School

Department of Physical Education and Sports

Thesis Advisor: Assist. Prof. Dr. Murat SARIKABAK

Bartın-2022, pp: 101

The aim of this research it is an investigation of physical activity attitudes and life satisfaction levels of secondary school students with different intelligence characteristics. The universe of research, T.C. The Ministry of National Education consists of secondary school students who are in the coverage area of the Kastamonu Provincial Directorate of National Education. From within the sample group of the research is based on the possibility of the universe in an easy way the method of sampling the sampling method, which is not Şehit Osman Yılmaz, Middle School, Secondary School, Şehit Necmi Yıldırım, Şehit Ayşe Aykaç boarding school, a martyr to studying in this school Project in Middle School in the academic year 2021-2022 Ansar 6,7 and 8. the class consists of students. In the light of this information obtained, the sample of the research is: 6,7 and 8 in the 2021-2022 academic year. it consists of 380 students selected by easy sampling method out of 976 students who are studying in the classroom. The data collection tool of the research, the descriptive statistics of the demographic information of the students and the students in order to achieve the expert opinion that is created by the researcher by taking “personal information form” and Kocabaş Kucukkaragoz students to determine their level of emotional intelligence

(2012), developed by children's emotional intelligence Scale” to measure Students ' attitudes towards physical activity Yildizer and colleagues (2018) developed by, “Physical activity for middle school students attitude scale” to measure the life satisfaction levels of students Gaderman the original form, Reichl, and Zumbo (2009), developed by adaptation made by a Turkish Altay sour and Form 5 questions with 5-point Likert-type single-factor “life satisfaction scale for children (CYDO)” Porteus maze tests were used to measure practical intelligence. This test is a cognitive intelligence test developed by psychology professor Stanley Porteus from the University of Hawaii. The adaptation in our country was made by Beglan Toğrol. The obtained data were encoded and transferred to the SPSS 25 package program, frequency and percentage distributions were examined to determine descriptive statistics, t-test, pearson correlation analysis and ANOVA techniques were used. A result of analysis; comparison of demographic data of the participants scores on emotional intelligence, gender, daily internet usage time, the education level of the mother according to the level of academic achievement and perceived statistically significant differences were seen. Participants demographic data for the comparison of scores on attitude towards physical activity, gender, daily internet usage time, the status of sports, and there seem to be statistically significant differences according to the level of perceived academic achievement. When the life satisfaction scores of the participants are compared according to their demographic information, it is seen that there are significant differences in the variables of gender, perceived family monthly income level and perceived academic achievement level. When comparing the participants according to the porteus intelligence score, it is seen that 63 of them are gifted, 280 of them are normal intelligent, and 37 of them are in the group that we can call idiots. In the relationship between the emotional intelligence scores of the participants and the porteus intelligence scores, it was observed that there was a positive low-level relationship in the emotional awareness ($r = ,101$) and motivation ($r = ,155$) sub-dimensions. It was observed that there is a positive low-level relationship between the emotional intelligence scores of the participants and the attitude scores towards physical activity. Dec. It was observed that there was a low level of positive Decency between the emotional intelligence scores and life satisfaction scores of the participants. In other words, as the participants' emotional intelligence levels increase, their life satisfaction scores also

increase. The findings obtained were discussed in the light of the relevant literature and suggestions were included.

Keywords: Emotional Intelligence, Sports, Physical Activity, Life Satisfaction, Cognitive Intelligence

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
BEYANNAME	iv
ÖNSÖZ	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	ix
İÇİNDEKİLER.....	xii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xviii
TABLOLAR DİZİNİ.....	xix
EKLER DİZİNİ	xxii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xxiii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problemin Durumu	2
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Sayıtlar.....	4
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar	5
2. LİTERATÜR ÖZETİ.....	5
2.1. Zekâ.....	5
2.2. Zekânın Tanımları ve Ortaya Çıkışı	6
2.3. Pratik Zekâ Nedir?	7
2.4. Zekâ Modelleri	8

2.4.1. Sosyal Zekâ	8
2.4.2. Çoklu Zekâ.....	9
2.4.2.1. Sözel-Dilbilimsel Zekâ	9
2.4.2.2. Mantıksal-Matematiksel Zekâ	9
2.4.2.3. Görsel-Uzamsal Zekâ.....	10
2.4.2.4. Müziksel-Ritmik Zekâ	10
2.4.2.5. Bedensel-Kinestetik Zekâ	10
2.4.2.6. Sosyal ve Kişilerarası Zekâ	10
2.4.2.7. Kişisel-Öze dönük Zekâ.....	10
2.4.2.8. Doğacı-Varoluşçu Zekâ	11
2.5. Duygusal Zekâ	11
2.5.1. Duygu	11
2.6. Duygusal Zekâ Kavramının Tarihi ve Gelişimi	12
2.7. Duygusal Zekâ Modelleri	14
2.7.1. Mayer ve Salovey Modeli.....	14
2.7.2. Bar-On'un Duygusal Zekâ Modeli	15
2.7.3. Robert K. Cooper ve Ayman Sawaf Modeli	17
2.7.4. Goleman'ın Duygusal Zekâ Modeli.....	17
2.8. Fiziksel Aktivite.....	19
2.8.1. Fiziksel Aktivite Türleri	20
2.8.2. Fiziksel Aktiviteyi Etkileyen Faktörler	21
2.8.3. Fiziksel Aktivitenin Önemi.....	22
2.8.4. Yaşam Doyum	22
2.8.5. Yaşam Doyum Modelleri.....	23

2.8.6. Yaşam Doyum ve Fiziksel Sağlık.....	23
3. MATERYAL VE YÖNTEM.....	25
3.1. Araştırmanın Modeli.....	25
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	25
3.3. Araştırmanın Veri Toplama Araçları.....	25
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	26
3.3.2. Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği.....	26
3.3.3. Çocuklar İçin Yaşam Doyum Ölçeği.....	26
3.3.4. Fiziksel Aktivite Tutum Ölçeği.....	27
3.3.5. Porteus Labirent Testi.....	27
3.4. Verilerin Analizi.....	27
4. BULGULAR.....	29
Tablo 4.1. Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları.....	29
Tablo 4.2. Katılımcıların Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre Dağılımları.....	29
Tablo 4.3. Katılımcıların Anne Eğitim Düzeyine Göre Dağılımları.....	29
Tablo 4.4. Katılımcıların Baba Eğitim Düzeyine Göre Dağılımları.....	30
Tablo 4.5. Katılımcıların Algılanan Aile Aylık Gelir Düzeyine Göre Dağılımları.....	30
Tablo 4.6. Katılımcıların Herhangi Bir Spor Branşı ile Uğraşıyor musunuz? Sorusuna Göre Dağılımları.....	31
Tablo 4.7. Katılımcıların Algılanan Akademik Başarı Durumunuz? Sorusuna Göre Dağılımları.....	31
Tablo 4.8. Katılımcıların Porteus Zekâ Testinden Aldıkları Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları.....	31
Tablo 4.9. Katılımcıların Porteus Zekâ Testinden Aldıkları Puanların Spor Yapma Durumlarına Göre Dağılımları.....	32

Tablo 4.10. Katılımcıların Portez Zekâ Testinden Aldıkları Puanların Akademik Başarı Düzeylerine Göre Dağılımları.....	32
Tablo 4.11. Katılımcıların Duygusal Zekâ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	33
Tablo 4.12. Katılımcıların Duygusal Zekâ Puanlarının Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre ANOVA Sonuçları.....	33
Tablo 4.13. Katılımcıların Duygusal Zekâ Puanlarının Anne Eğitim Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları.....	34
Tablo 4.14. Katılımcıların Duygusal Zekâ Puanlarının Baba Eğitim Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları.....	35
Tablo 4.15. Katılımcıların Duygusal Zekâ Puanlarının Algılanan Aile Aylık Gelir Düzeyine ANOVA Sonuçları.....	36
Tablo 4.16. Katılımcıların Duygusal Zekâ Puanlarının Herhangi Bir Spor Branşı İle Uğraşıyor Musunuz? Sorusuna Göre Karşılaştırılması.....	37
Tablo 4.17. Katılımcıların Duygusal Zekâ Puanlarının Algılanan Akademik Başarı Durumunuz Sorusuna Göre ANOVA Sonuçları.....	37
Tablo 4.18. Katılımcıların Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması	38
Tablo 4.19. Katılımcıların Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutum Puanlarının Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre Anova Sonuçları	39
Tablo 4.20. Katılımcıların Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutum Puanlarının Anne Eğitim Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları.....	40
Tablo 4.21. Katılımcıların Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutum Puanlarının Baba Eğitim Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları.....	41
Tablo 4.22. Katılımcıların Fiziksel Aktiviteye Yönelik Turum Puanlarının Algılanan Aile Aylık Gelir Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları	42

Tablo 4.23. Katılımcıların Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutum Puanlarının Herhangi Bir Spor Branşı ile Uğraşıyor Musunuz? Sorusuna Göre Karşılaştırılması.....	43
Tablo 4.24. Katılımcıların Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutum Puanlarının Algılanan Akademik Başarı Durumuna Göre ANOVA Sonuçları	43
Tablo 4.25. Katılımcıların Yaşam Doyum Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	44
Tablo 4.26. Katılımcıların Yaşam Doyum Puanlarının Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre Karşılaştırılması	45
Tablo 4.27. Katılımcıların Yaşam Doyum Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	45
Tablo 4.28. Katılımcıların Yaşam Doyum Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	45
Tablo 4.29. Katılımcıların Yaşam Doyum Puanlarının Algılanan Aile Aylık Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırılması	46
Tablo 4.30. Katılımcıların Yaşam Doyum Puanlarının Herhangi Bir Spor Branşı ile Uğraşıyor musunuz? Sorusuna Göre Karşılaştırılması	46
Tablo 4.31. Katılımcıların Yaşam Doyum Puanlarının Algılanan Akademik Başarı Durumuna Göre Karşılaştırılması	47
Tablo 4.32. Katılımcıların Duygusal Zekâ Puanları ve Porteus Zekâ Puanları Arasındaki İlişki.....	47
Tablo 4.33. Katılımcıların Duygusal Zekâ Puanları ve Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutum Puanları Arasındaki İlişki.....	48
Tablo 4.34. Katılımcıların Duygusal Zekâ Puanları ve Yaşam Doyum Puanları Arasındaki İlişki.....	49
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	50
5.1. Tartışma.....	50
5.2. Sonuç.....	58

5.3. Öneriler.....	63
KAYNAKLAR.....	64
EKLER	83
EK 1: Etik Kurul Onayı	83
EK 2: Valilik Olur Yazısı	84
EK 3: Veli İzin Formu	85
EK 4: Kişisel Bilgi Formu	86
EK 5: Çocuklar İçin Yaşam Doyum Ölçeği.....	87
EK 6: Fiziksel Aktivite Tutum Ölçeği İçin Öz-yeterlik Ölçeği.....	88
EK 7: Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği	90
EK 8: Porteus Zekâ Testi	91
EK 9: Porteus Zekâ Testi Uygulayıcı Sertifikası	93
EK 10: Çocuklar İçin Yaşam Doyum Ölçeğinin Kullanım İzni	94
EK 11: Çocuklar İçin Fiziksel Aktivite Tutum Ölçeği Kullanım İzni	95
EK 12: Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği Kullanım İzini	96
ÖZGEÇMİŞ	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
<u>No</u>	<u>No</u>
Şekil 1. Mayer ve Salovey'in Duygusal Zeka Modeli. ..Hata! Yer işareti tanımlanmamış.	15
Şekil 2. Robert K Cooper ve Ayman Sawaf'ın Duygusal Zeka Modeli.	18

TABLolar DİZİNİ

Tablo No	Sayfa No
Tablo 4. 1. Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları.....	29
Tablo 4. 2. Katılımcıların Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre Dağılımları	29
Tablo 4. 3. Katılımcıların Anne Eğitim Düzeyine Göre Dağılımları.	29
Tablo 4. 4. Katılımcıların Baba Eğitim Düzeyine Göre Dağılımları.....	30
Tablo 4. 5. Katılımcıların Algılanan Aile Aylık Gelir Düzeyine Göre Dağılımları.....	30
Tablo 4. 6. Katılımcıların Herhangi Bir Spor Branşı ile Uğraşıyor musunuz? Sorusuna Göre Dağılımları.	31
Tablo 4. 7. Katılımcıların Algılanan Akademik Başarı Durumunuz? Sorusuna Göre Dağılımları.	31
Tablo 4. 8. Katılımcıların Porteus Zekâ Testinden Aldıkları Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları	33
Tablo 4. 9. Katılımcıların Porteus Zekâ Testinden Aldıkları Puanların Spor Yapma Durumlarına Göre Dağılımları.....	34
Tablo 4. 10. Katılımcıların Porteus Zekâ Testinden Aldıkları Puanların Akademik Başarı Düzeylerine Göre Dağılımları.....	35
Tablo 4. 11. Katılımcıların Duygusal Zekâ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması	33
Tablo 4. 12. Katılımcıların Duygusal Zekâ Puanlarının Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre ANOVA Sonuçları.....	36
Tablo 4. 13. Katılımcıların Duygusal Zekâ Puanlarının Anne Eğitim Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları.....	37
Tablo 4. 14. Katılımcıların Duygusal Zekâ Puanlarının Baba Eğitim Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları.....	38

Tablo 4. 15. Katılımcıların Duygusal Zekâ Puanlarının Algılanan Aile Aylık Gelir Düzeyine ANOVA Sonuçları.....	36
Tablo 4. 16. Katılımcıların Duygusal Zekâ Puanlarının Herhangi Bir Spor Branşı İle Uğraşılıyor Musunuz? Sorusuna Göre Karşılaştırılması	37
Tablo 4. 17. Katılımcıların Duygusal Zekâ Puanlarının Algılanan Akademik Başarı Durumunuz Sorusuna Göre ANOVA Sonuçları	37
Tablo 4. 18. Katılımcıların Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.	38
Tablo 4. 19. Katılımcıların Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutum Puanlarının Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre Anova Sonuçları.....	39
Tablo 4. 20. Katılımcıların Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutum Puanlarının Anne Eğitim Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları.....	41
Tablo 4. 21. Katılımcıların Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutum Puanlarının Baba Eğitim Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları.....	42
Tablo 4. 22. Katılımcıların Fiziksel Aktiviteye Yönelik Turum Puanlarının Algılanan Aile Aylık Gelir Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları.	44
Tablo 4. 23. Katılımcıların Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutum Puanlarının Herhangi Bir Spor Branşı ile Uğraşılıyor Musunuz? Sorusuna Göre Karşılaştırılması.....	43
Tablo 4. 24. Katılımcıların Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutum Puanlarının Algılanan Akademik Başarı Durumuna Göre ANOVA Sonuçları	44
Tablo 4. 25. Katılımcıların Yaşam Doyum Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması	45
Tablo 4. 26. Katılımcıların Yaşam Doyum Puanlarının Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre Karşılaştırılması.....	45
Tablo 4. 27. Katılımcıların Yaşam Doyum Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması	46

Tablo 4. 28. Katılımcıların Yaşam Doyum Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması	46
Tablo 4. 29. Katılımcıların Yaşam Doyum Puanlarının Algılanan Aile Aylık Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırılması	40
Tablo 4. 30. Katılımcıların Yaşam Doyum Puanlarının Herhangi Bir Spor Branşı ile Uğraşılıyor musunuz? Sorusuna Göre Karşılaştırılması	41
Tablo 4. 31. Katılımcıların Yaşam Doyum Puanlarının Algılanan Akademik Başarı Durumuna Göre Karşılaştırılması	42
Tablo 4. 32. Katılımcıların Duygusal Zekâ Puanları ve Porteus Zekâ Puanları Arasındaki İlişki.....	42
Tablo 4. 33. Katılımcıların Duygusal Zekâ Puanları ve Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutum Puanları Arasındaki İlişki	49
Tablo 4. 34. Katılımcıların Duygusal Zekâ Puanları ve Yaşam Doyum Puanları Arasındaki İlişki	50

EKLER DİZİNİ

Ek	Sayfa
No	No
EK 1: Etik Kurul Onayı	83
EK 2: Valilik Olur Yazısı	84
EK 3: Veli İzin Formu	85
EK 4: Kişisel Bilgi Formu	86
EK 5: Çocuklar İçin Yaşam Doyum Ölçeği	87
EK 6: Fiziksel Aktivite Tutum Ölçeği	88
EK 7: Çocuklar İçin Duygusal Zeka Ölçeği	90
EK 8: Porteus Zeka Testi	93
EK 9: Porteus Zeka Testi Uygulayıcı Sertifikası	94
EK 10: Çocuklar İçin Yaşam Doyum Ölçeğinin Kullanım İzni	94
EK 11: Çocuklar İçin Fiziksel Aktivite Tutum Ölçeği Kullanım İzni	96
EK 12: Çocuklar İçin Duygusal Zeka Ölçeği Kullanım İzni	96

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

EI	: Duygusal Zekâ
EQ	: Duygusal Zekâ
IQ	: Zekâ Seviyesi
TDK	: Türk Dil Kurumu
ÇDZÖ	: Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği
CEO	: İcra Kurulu Başkanı
vb.	: ve benzeri
vd.	: ve diğerleri
vs.	: vesaire
ve ark.	: ve arkadaşları

1. GİRİŞ

Zekânın ölçülmesi söz konusu olduğunda birçok görüş ortaya çıkmıştır. Araştırmacılar; zekânın çeşitli boyutları, bileşenleri ve türleri hakkında konuşmuşlar ve bu konuda ortak bir görüş üzerinde anlaşamamışlardır. Zekânın ölçülmesiyle ilgili ciddi bilimsel araştırmalar, 19. yüzyılın sonlarında Sir Francis Galton'un çalışmalarıyla başlamıştır. Galton'un, zekâyı ölçmeye çalışan ilk kişi olduğu bilinmektedir. Galton tarafından yapılan bu çalışmada temel duysal hassasiyetler incelenmiştir. İstihbarat, bilginin yapılandırılması ve kullanılması olarak tartışılmıştır. Psikolog McKean Cattell, Galton tarafından başlatılan bu geleneği Amerika Birleşik Devletleri'ne getirmiş ve Thorndike ile birlikte zekâyı test etmek ve ölçmek için gereken temel kurumsal çalışmaları yapmıştır.

Bu süreçte zekâ üzerine yapılan birçok araştırmada; kişinin günlük yaşamı ve iş hayatındaki başarısının sadece IQ (Pratik Zekâ) ile ilişkili olmadığı, IQ 'nun yanı sıra birçok kişisel faktörün de zekâ ile ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Duygusal zekâ, kişiyi başarıya ulaştıran bu kişisel faktörlerin ne olduğu araştırılırken, karşımıza çıkan öncelikli kavramlardan bir tanesidir. Duygusal zekâ, IQ'nun aksine genetik ve değiştirilemez bir yapıya sahip değildir (Goleman, 2019). Uzmanlar, duygusal zekâ seviyelerinin kalıtsal olmadığını ve yalnızca erken çocukluk döneminde gelişmediğini belirtmektedir. 13-19 yaşından sonra çok az gelişen IQ'nun aksine; genel kanı, EI'yi öğrenme olasılığının çok yüksek olduğu ve yaşam boyunca daha fazla gelişme ile yetkinlik seviyesinin de geliştirilebileceği yönündedir (Yeşilyaprak 2001).

Duygusal zekâ günümüzde popüler bir kavram haline gelmiş ve üniversitelerde duygusal zekâ dersleri verilmeye başlanmıştır (Sarıkabak, 2018). Yapılan araştırmalar ve projeler sayesinde duygusal zekâ kavramının birçok bilim dalı ile ilişki içinde olduğu ve bazı eğitim planlamalarında (spor, eğitim vb.) yer almaya başladığı söylenebilir (Sarıkabak, Eyuboğlu ve Ayrancı, 2018). Dolayısıyla duygusal zekâ kavramının çocuklar üzerindeki etkisi, eğitimin ve sporun içerisindeki önemi, her geçen gün artmaktadır. Bir çocuğun fiziksel aktivite davranışını değiştirmenin etkili yollarından bazıları okul aktiviteleridir. Bu konuda yapılan araştırmalarda; okul beden eğitimi derslerinin, okul beslenmesi ve aile katılımı programları gibi okul politikalarının, fiziksel aktivite davranışını değiştirmeye yönelik tasarlandığı görülmüştür. Yapılan çalışmalar sonucunda, fiziksel aktivite davranışında %39 olumlu bir artış gözlenmiştir (Luepker ve ark. 1996). Ülkemizde Cengiz ve İnce (2014) tarafından yapılan bir araştırmada, okul ortamı ve çevresinin; sosyo-ekolojik

yaklaşımlar ve sağlıkla ilgili fiziksel uygunluk ile desteklendiğinde fiziksel aktivite ve motor bilgi gibi sonuçların olumlu etkilendiğini ortaya koymuştur. Benzer bir çalışmada bireylerin fiziksel aktiviteye katılımlarında fiziksel aktivite türleri, fiziksel çevre, çocukların ve ailelerinin doğrudan gözlemlenmesi ve okul politikalarının oldukça etkili olduğu tespit edilmiştir (Yıldız, 2019).

Bireyin fiziksel iyi oluşunun yanı sıra yaşamdan doyum ve zevk, beraberinde mutluluğu getirir. "Mutluluğun peşinde koşmak" ve "iyi yaşam" kavramları Aristoteles'ten bu yana filozoflar ve ilahiyatçılar arasında tartışma konusu olmuştur. Pozitif psikolojinin gelişmesiyle birlikte; psikolojinin optimal işleyiş ve iyi oluş ile ilgili alanlarda çalışma eğiliminin artması, mutluluk ve yaşam doyumunu bir kez daha ilginç bir araştırma konusu haline getirmektedir (Sarıkabak, 2019). Çocuklarda yaşam doyumunun incelenmesi birçok faktör açısından önemli olabilir. Bunlardan biri öznel iyidir. Örneğin, çocukların öznel iyi oluşlarını anlamak ve onların durumlarıyla başa çıkmalarını sağlamak, onların iyi olma hallerinin devamını sağlayacaktır. Bir çocuğun öznel iyi oluş gibi olumlu gelişimsel sonuçlarını değerlendirme, çocuklarda ve ergenlerde davranış problemlerini ve bozukluklarını değerlendirmeye odaklanan stratejilere farklı bir odaklanma ve tamamlayıcı bir yaklaşım olarak görülmektedir. Türkiye'de yetişkin ve öğrenci yaşam doyumunu ile ilgili birçok akademik yayın bulunmaktadır ancak çocuk yaşam doyumunu ile ilgili akademik yayın yeterli düzeyde değildir (Ekşi, 2019).

Her yüzyılda olduğu gibi günümüz yüzyılında da eğitim ve eğitime verilen önem, teknolojik gelişmeler ve yapılan çalışmalar ile daha üst seviyelere çıkarılmak istenmektedir. Dolayısıyla bu araştırma çocukların soyut ve somut kavramı tam olarak anlayabildiği, fiziksel ve zihinsel gelişimlerin yoğun yaşandığı dönemlerden biri olan ortaokul dönemini ele almaktadır (Çelik ve Şahin, 2013). Araştırmaya konu olan çocuklar, ortaokul çağındaki öğrencilerdir.

1.1. Problemin Durumu

Bu çalışmanın problem cümlesi:

Farklı Zekâ Özelliklerine Sahip Ortaokul Öğrencilerinin Fiziksel Aktivite Tutumları Ve Yaşam Doyum Düzeylerinin İncelenmesidir

Çalışmanın alt problemleri ise şöyledir:

- Katılımcıların duygusal zekâ puanları ile fiziksel aktivite tutumları üzerinde herhangi bir ilişki var mıdır?

- Katılımcıların duygusal zekâ puanları ile pratik zekâ puanları arasında herhangi bir ilişki var mıdır?
- Katılımcıların duygusal zekâ puanları ile yaşam doyum puanları arasında herhangi bir ilişki var mıdır?
- Katılımcıların duygusal zekâları ile demografik bilgileri arasında herhangi bir anlamlı farklılık var mıdır?
- Katılımcıların yaşam doyum düzeyleri ile demografik bilgileri arasında herhangi bir anlamlı farklılık var mıdır?
- Katılımcıların fiziksel aktivite tutumları ile demografik bilgileri arasında herhangi bir anlamlı farklılık var mıdır?
- Katılımcıların pratik zekâ düzeyleri ile demografik bilgileri arasında herhangi bir anlamlı farklılık var mıdır?

1. 2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, farklı zekâ özelliklerine sahip ortaokul öğrencilerinin fiziksel aktivite tutumları ve yaşam doyum düzeylerinin incelenmesidir. Öğrencilerin duygusal zekâ ve pratik zekâ düzeylerinin belirlenmesi ve yaşam doyumları ile fiziksel aktivite tutumları arasındaki ilişkileri ayrı ayrı ele alıp analiz ederek bilgiyi anlamadan, bilgiyi işlemeye kadar birçok konuda çocuklar üzerinde ki etkisinin değerlendirilerek, ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda, bilişsel ve fiziksel iyi oluş düzeylerini artırıcı öğretim modelleri geliştirilmesi için önerilerde bulunulması ve var olan durumun incelenmesi ve geliştirilmesini amaçlamaktadır

1.3. Araştırmanın Önemi

Yüzyıllarca bilim adamları, filozoflar, araştırmacılar başarının temelinde yüksek IQ olduğu düşüncesine sahip olmuşlardır. 1990'lı yılların ortalarına gelindiğinde duygusal zekâ kavramı karşımıza çıkmıştır. 20. yüzyıl içinde zekâ üzerine yapılan birçok araştırma; kişinin günlük hayatı ve iş hayatındaki başarısının sadece IQ ile ilişkili olmadığını, IQ 'nun yanı sıra başarının birçok kişisel faktörle ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Alan yazın incelendiğinde ise yapılan çalışmalarda zekâ ve duygusal zekânın farklı boyutlar ve farklı modellerde ele alındığı görülmüştür.

Bu araştırma kapsamında duygusal zekâ ve zekâ kavramlarının birbirleri ile olan ilişkisine ve önemine vurgu yapılırken; gelişen ve daha az aktif olma eğiliminde olan toplum içindeki çocukların, fiziksel aktiviteye karşı geliştirmiş oldukları tutumu ve yaşam doyum düzeyleri incelenecektir. Bu sayede fiziksel ve bilişsel olarak daha sağlıklı bir toplum oluşturmak için tavsiyelerde bulunulabilecektir. Araştırma yapılırken kavramların ilk ortaya çıktığı zamanlardan günümüze kadar gelinen noktada, hangi konular ve bilim dalları ile ilişkilendirildiği; araştırma ile olan bağlantısı kapsamında incelenecektir. Yurt içi ve yurt dışında yapılan tez ve makale çalışmaları incelenecek ve araştırma bulguları ile karşılaştırılacaktır. Ortaya çıkan bulgular, ilgili literatür ışığında tartışılarak yapılacak yeni araştırmalar için öneriler geliştirilecektir. Öğrencilerin duygusal ve pratik zekâ düzeylerinin, fiziksel aktivite tutumlarına etkisi ve yaşam doyum düzeylerinin süreç üzerindeki rolünün belirlenmesi literatüre katkı sağlarken yeni bir alan doğmasınada öncülük edebilir. Alınan çıktılar doğrultusunda ilgili kurum ve kuruluşlara önerilerde bulunulabilir.

1. 4. Sayıtlar

- Araştırmaya katılan öğrencilerin araştırmada kullanılan “*Kişisel Bilgiler, Duygusal Zekâ, Pratik Zekâ, Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutum ve Yaşam Doyum Formlarını*” dürüstçe cevapladıkları varsayılmıştır.
- Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının yapılan çalışma için yeterli olacağı varsayılmıştır.
- Araştırmada kullanılacak istatistiksel analizlerin çalışma için yeterli olacağı varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

- Araştırmanın çalışma takvimi 2020-2021 eğitim-öğretim yılı ile sınırlandırılmıştır.
- Araştırma, Kastamonu ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokullarda ve ilkokula devam eden 12-14 yaşındaki öğrencilerle sınırlandırılmıştır.
- Araştırma, kullanılacak veri toplama araçlarıyla sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Duygusal Zekâ: “*Petrides ve Furnham (2000) duygusal zekâyı, bireyin kendi duygularını anlayabilme, çevresindeki insanları motive edebilme ve ilişkilerini başarılı bir şekilde yönetebilme becerisi*” şeklinde tanımlamıştır.

Pratik Zekâ: “*Dünyaya uyum sağlama ve dünyada geçinmeyi sağlar. Çoğumuzun sağduyu olarak nitelendirdiği yetenektir.*” Şeklinde tanımlanmaktadır (Sterberg, 1985).

Yaşam Doyum: “*Bir kişinin kendi hayatını yine kendi tarafından seçilen ölçütlere göre değerlendirmesidir*” şeklinde tanımlanmaktadır (Schimmack ve ark. 2002).

Fiziksel Aktivite: “*Gündelik yaşamda, iskelet kasları ile yapılan ve enerji sarfıyatı gerektiren her türlü hareket fiziksel aktivite olarak adlandırılır*” (TDK, 2022).

2. LİTERATÜR ÖZETİ

Çalışmanın bu bölümü literatürün bir özetini sunmaktadır. Araştırma sorusuyla ilgili yerli ve yabancı literatüre dayalı dergi, kitap, makale ve diğer yayınlar araştırılmıştır. Kavramsal olarak zekâ, duygusal zekâ, fiziksel aktivite ve yaşam doyumu terimleri ile ilgili çalışmalar çerçevesinde yapılan araştırmaları ve bu terimler arasındaki ilişkileri anlatan çalışmalara yer verilmiştir

2.1. Zekâ

Geçmişten günümüze kadar zekâ kavramı üzerinde farklı tanımlamalara yer verilmiş olsa da birçok tanımda zekâ kavramı ile ilgili ortak noktalar bulunmaktadır. TDK'ye (2022) göre zekâ: kişinin kolektif olarak düşünme, akıl yürütme, nesnel gerçekleri algılama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Zekânın; bir kişinin beceri ve bilgiyi ne kadar iyi öğrenebildiğinin, değerlendirebildiğinin, kazanabildiğinin ve uygulayabildiğinin ölçüsü olan *zekâ katsayısı* (IQ) olarak ölçüldüğü bilinmektedir (Kolowich, 2015).

Mısırlılar, düşünmeyi kalbin bir vazifesi olarak görürken Pisagor ve Platon aklın beyinde olduğunu ortaya atmıştır. Aristoteles, hayatın temelini kalp olduğunu savunmuş; Descartes, ruhun yerinin beyin epifizi olduğunu iddia etmiştir. Piaget (1920) ise zekâ testlerinde yapılan yanlışlar yerine, testlerdeki kişilerin akıl yürütmeleri üzerine

yoğunlaşmıştır. Gall (1800) de okul yıllarındaki deneyimlerinden yola çıkarak insanların zihinsel becerilerinin kafataslarının şekline göre farklılık gösterdiğini aktarmıştır. Örneğin, patlak gözlü çocukların hafızalarının iyi olduğunu belirtmiştir. Daha sonrasında bir bilim insanı olduğunda ‘fenoloji’ adını verdiği bir akım geliştirmiştir. Bu bilim akımının temel mantığı şöyledir: İnsanların kafatasları değişik şekildedir ve bu farklı yapı beynin farklı bölgelerinde gelişim farklılıkları oluşturur, düşüncesini içermektedir (Gardner, 2017). 1920’li yıllarda problem çözebilme, zor bir durumda karar verebilme zekâ için kıstasken; 1980’ler de ise sosyal ve kültürel yetiler zekâ için belirleyici unsur olmuştur (Seven, 2019).

Tarih boyunca yapılan çalışmaların temelinde hep aynı soru var olmuştur: “ Zekâ nedir? “ Gardner yapmış olduğu araştırmalar sonucunda, zekâ ve bilişsel süreçlerin her birinin farklı gelişim serüvenleri olan bir dizi entelektüel güç veya yetkinlik olduğu kanısına varmıştır. Ancak bilim insanının zekâsı hakkında kesin bir teşhise varamamış ve tümüyle nihai bir sonuca ulaşamamıştır. Gardner, her insan için geçerli olan kesin bir zekâ tanımının olmadığını belirtmiştir (Gardner, 2017).

Soyut bir kavram olan zekâ belli bir akıl yürütme kapasitesine sahip öğrenme, mukayese etme ve düşünme becerilerini içermektedir (Kurt ve Ark., 2010). İnsan, sahip olduğu zekâ kadar zeki olabilen bir varlık olarak düşünülmektedir. Oysaki zekânın; bilim adamlarının zihninde belirli bir davranışı tanımlamak için var olan kavramsal bir terim olduğu görülmektedir (Titrek, 2016)

Zekâ günümüzde hemen hemen her alanda karşımıza çıkarken araştırmacıların; zekâ kavramı üzerine farklı modellemeler, alt başlıklar ve çeşitlemeler geliştirdiği bilinmektedir. Araştırmanın ilerleyen kısmında bu konulara detaylıca değinilecektir. Alan yazın incelendiğinde zekânın çok fazla tanımının olduğu, zekâ hakkında farklı modellemeler yapıldığı ve çeşitli görüşlere sahip bilim insanlarının olduğu görülmektedir.

2.2. Zekânın Tanımları ve Ortaya Çıkışı

Zekâ, psikolojinin en çok çalışılan dallarından biridir. Bu gerçeğe rağmen, zekâ hakkında standart bir tanım yoktur çünkü zekâ kelimesine nasıl yaklaşıldığına bağlı olarak zekâyla ilgili anlayışlar ve bakış açıları da değişmektedir (Legg ve Hutter 2007).

Bu konuda araştırmalar yapan bilim insanlarının tanımlamaları şu şekildedir:

"Zekâ; diğer şeylerin yanı sıra akıl yürütme, planlama, sorunları çözme, soyut düşünme, karmaşık fikirleri anlama, hızlı öğrenme ve deneyimden öğrenme yeteneğini içeren çok genel bir zihinsel yetenektir." (Gottfredson, 1997).

"Zekâ, bir organizmanın yeni problemleri çözme yeteneği anlamında kullanılmasıdır." (Bingham, 1937).

"Zekâ, sorunları çözme veya bir veya daha fazla kültürel ortamda değer verilen ürünler yaratma yeteneğidir." (Gardner, 1993).

"Öğrenme, anlama ve yargıda bulunma ya da akla dayalı görüşlere sahip olma becerisidir." (Cambridge İleri Düzey Öğrenci Sözlüğü, 2022).

"Sorunları çözmek ve yeni durumlara uyum sağlamak için hafızayı, bilgiyi, deneyimi, anlayışı, akıl yürütmeyi, hayal gücünü ve yargıyı kullanma becerisidir." (Tüm Kelimeler Sözlüğü, 2022).

Tanınmış ve ölçülü zekânın kökleri 20. yüzyıla kadar uzanmaktadır. IQ testleri ilk olarak Fransa'da okulda yardıma ihtiyacı olan öğrencilerin tespiti için Fransız Psikolog Alfred Binet tarafından 1905 yılında oluşturulmuştur. (Rózsa ve ark., 2006) Bu ilk IQ testi, Fransa'daki okul çocuklarını entelektüel yeteneklere göre sınıflandırma girişimi için kullanılmıştır (Nessler, 1996).

Geliştirilen bu ölçek, 1916'da Amerikalı Psikolog Louis Terman tarafından yetişkinlerde değerlendirmeye izin verecek şekilde değiştirilmiş ve 1937, 1960, 1972 ve 1985'te revize edilmiştir. Bu test dört beceriyi ölçmekte ve sonuçlar kişinin IQ puanını göstermektedir (Gürel ve Tat, 2010).

2.3. Pratik Zekâ Nedir?

Frederiksen (1986) pratik zekâyı, okul ortamının dışında meydana gelen hemen hemen her şeye bilişsel tepkilerimize yansıyan kavram olarak tanımlamış ve özellikle işletme yönetimi alanında ortaya çıkan pratik zekâyı ilgilendirmiştir.

Sternberg ve ark., (2000) pratik zekâyı şu şekilde açıklamışlardır: *"Pratik zekâ, çoğu insanın sağduyu dediği şeydir. Günlük ortamlara uyum sağlama, onları şekillendirme ve seçme yeteneğidir"*. Uyarlama, şekillendirme ve çevrelerin seçimi -bağlam içinde çalıştığı için- akıllı düşüncenin işlevleri olduğundan çeşitli deneyim seviyelerinde kullanılan zekâ bileşenlerinin gerçek dünyada gerçekleşmesi adaptasyon, şekillendirme ve seçim yoluyla olur. Onlara göre: *"Pratik yetenek, fikirlerin uygulanmasını içerir; zekâ gerçek dünya bağlamlarına uygulandığında dâhil olan yetenektir."* Özellikle STAT tarafından pratik zekânın ölçülmesine atıfta bulunarak Sternberg ve ark. (s. 97–98), pratik soruların gerçek dünyadaki günlük sorunları çözme becerisini ele aldığını belirtmektedir.

Pratik zekâ teorisindeki en önemli kavram örtük bilgi olarak görülmektedir. Örtülü bilgiye yapılan vurgu, Sternberg ve arkadaşlarının (2000) “*pratik zekâyı ölçmeye yönelik bilgiye dayalı yaklaşımdan*” kaynaklanmaktadır. Örtük bilgi: Pratik zekânın bir yönü olarak pratik problemlerin çözümüne ilgili deneyime dayalı bilgidir. Örtük bilgi, pratik zekânın “önemli yönüdür” çünkü gerçek dünyadaki görevlerde başarılı olmak için gereken bilgilerin çoğu örtüktür, bu da onu gerçek dünyadaki görevlerin başarılı performansının altında yatan önemli bir faktör yapmaktadır.

2.4. Zekâ Modelleri

2.4.1. Sosyal Zekâ

1920 yılında Thorndike üç tip zekâ olduğunu ileri sürmüştür. Bunlar: soyut zekâ, mekanik zekâ ve sosyal zekâdır. Sosyal zekâyı Thorndike; insanları anlama ve yönetme, insan ilişkilerinde bilgece davranma yeteneği olarak tanımlamaktadır. Bu tanım o dönemde ilgi görmese de zekânın tek boyutlu olmadığı konusunda ilk adımlardan olması sebebiyle önem teşkil etmektedir (Titrek, 2016).

Bazı insanların yaşadıkları ortamda rahatlıkla ilişkiler kurabilmelerinin, karşılaştıkları zorlukların üstesinden pratik şekilde gelebilmelerinin temelinde; sosyal zeki olmaları vardır. Yüksek sosyal zekâyı sahip bireyler, içinde buldukları toplumun diğer bireylerinin ruh hallerini iyi yorumlayarak onlarla iyi geçinirler. Grup içindeki etkileşimi fark edip grubun istekleri doğrultusunda davranabilirler (Elevli ve Bayram, 2019).

Genel olarak sosyal zekâ; kişinin kendisinin ve başkalarının içsel durumlarını, motivasyonlarını ve davranışlarını algılama ve onlarla iletişim kurarken bu bilgilere uygun hareket etme yeteneği olarak tanımlanabilir (Mayer ve Salovey, 1990).

Sosyal zekâ bir kaç farklı yeteneğin bir kompleksi ya da muazzam sayıda özel sosyal alışkanlık ve tutumların birleşimi olarak görülebilir. Geçmişte, mevcut yaklaşımlardan yola çıkarak bir bireyin diğer bireylere tatmin edici bir şekilde tepki verebilme yeteneğinin belirlenmesinde, mevcut testlerin somut yeteneği ölçen kısımları çıkartıldığında geriye hiç bir şey kalmayabileceği görülmüş ve yeni testler geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir (Thorndike, 1937). Mevcut testlerin sosyal zekâyı ölçmekte yetersiz olduğu görüşü yeni testler geliştirilmesinin zorunlu olduğunu ortaya koymuştur.

2.4.2. Çoklu Zekâ

Gardner 1971’ de Harvard Üniversitesi’nde Doktora çalışmalarını bitirdikten sonra farklı kitaplar yazdı. 1976 yılında yazdığı ve hiçbir zaman yayınlanmayan “Kinds of Minds” adlı kitap taslağı 1881 yılında çoklu zekâ adını verdiği ve insanların tek bir zekâyaya sahip olmadıklarını savunan bir kuramı öne süren “Zihin Çerçevesi” adlı kitabın temellerini oluşturmaktaydı. 1983 yılında ise kuramını geliştirerek son halini vermiş ve her insanın sahip olduğu farklı zekâ türlerini gösteren bir liste sunmuştur (Gardner,2017).

Gardner’in 1983’ te ortaya attığı ve herkesin farklı seviyelerde farklı zekâlara sahip olduğunu ileri süren bu kuram, eğitim alanında farklı çalışma alanları buldu. Belirli zekâ türüne sahip bireylerin hangi becerileri; hangi şartlar, araçlar ve yöntemlerle ne derece öğreneceği bu kuramda farklı şekillerde incelenmişti (Karabay ve Bilaloğlu, 2011). IQ puanı düşük olan kişilerin zeki olarak kabul edilemeyeceği ancak birden fazla zekâ türüne sahip kişilerin de bu zekâ türü ile değerlendirilmeleri gerektiği yine bu kuramda belirtmiştir (Adiloğulları, 2011).

Gardner’a (1996) göre, eğitimin amacı bireyin gelişimini teşvik etmek ve insanların zekânın belirli türüne karşılık gelen profesyonel olan ve profesyonel olmayan hedeflere ulaşmalarına yardımcı olmak olmalıdır. Bu şekilde yardımcı olunan insanların daha motive ve daha yetkin oldukları ve bu nedenle topluma yapıcı bir şekilde hizmet etmeye daha meyilli olduklarına inandığını belirtmektedir.

Gardner tarafından belirtilen 8 zekâ modeli aşağıda sıralanmıştır:

2.4.2.1. Sözel-Dilbilimsel Zekâ

Sözel- Dilsel Zekâ: İnsanın kendi dilinin unsurlarını yazılı veya sözel olarak başarılı şekilde kullanabilme yetisidir. Sözel dilsel zekâyaya sahip bireyler dilin genel özelliklerini kullanarak karşılıklarını etkilemek, ikna etmek ve bilgi sunmak konusunda son derece başarılılardır. Bu zekâ türüne sahip bireyler kendi ana dillerinden başka dillerde de duygu ve düşüncelerini etkili bir biçimde sergilerler. Öğrenme konusunda işiterek, tartışarak ve okuyarak öğrenmeyi seçerler (Ermiş, 2012).

2.4.2.2. Mantıksal-Matematiksel Zekâ

Matematiksel-Mantıksal Zekâyaya (sayı, anlama ve mantık zekâsı) sahip kişinin özelliği soyutla uğraşma aşkıdır. Kendisini müthiş bir şüpheyle ve titizlikle zorlu soruların çekim gücüne bırakır. Üzerinde çalışacağı belli başlı bir materyali yoktur onlar uzun akıl

yürütme zincirlerini başarıyla yönetebilirler (Gardner, 2017). Günümüzde ise zekiye en fazla tanımlayan yeteneklerdendir. Sorunlara belli başlı bilimsel çözümler üretme, hipotezler sunma ve test etme, genellemeler yapma gibi yetilere sahiptirler (Talu, 1999).

2.4.2.3. Görsel-Uzamsal Zekâ

Bireyin uzaysal boşluğu net bir şekilde anlaması ve dışardan edindiği bilgiler doğrultusunda farklı objektif görsel ve grafiksel şekiller üretebilmesi ve üretilenleri anlayabilmesi; dokunuşları, renkleri ve şekilleri zihninde canlandırarak bunları somut yapılara dönüştürebilmesidir (Başaran, 2004).

2.4.2.4. Müziksel-Ritmik Zekâ

Öncelikle ritmik bileşenlerin bulunduğu üretken ve aynı zamanda ritmik olguları alıcı bir yeteneğe sahiptirler (Detlet, 2008). Bu zekâyâ sahip kişiler seslerin; tempo, tını, ritim gibi ince ayrıntılarını çok kolaylıkla fark edebilir (Adiloğulları, 2011). Müzik aletlerine ve çevreden gelen seslere karşı duyarlıdırlar (Tuğrul ve Duran, 2003).

2.4.2.5. Bedensel-Kinestetik Zekâ

Bedensel zekâda uygulayıcının dışında gerçekleşen bir sinyal akışı vardır ve bu sinyallerin uygulayıcı tarafından eyleme dönüştürülmesi esas olandır, sonunda iş ya da eylem tamamlana kadar yeni işaretler yeni sinyaller doğacaktır.(Gardner, 1997). Bu zekâ türü dış dünyayı fiziksel olarak kavramamızı sağlar (Kılıoğlu ve ark., 2019) ve bireyin vücudunu kullanma yeteneğini ifade eder (Talu, 1999).

2.4.2.6. Sosyal ve Kişilerarası Zekâ

Kişinin kendisini başkalarının yerine koyabilmesi, onların duygularını, hislerini, arzularını, motivasyonlarını ve korkularını anlayarak ve diğer insanlarla etkili bir şekilde işbirliği yapabilme becerisi olarak tanımlanabilir (Detlet, 2008).

2.4.2.7. Kişisel-Öze dönük Zekâ

Kişinin içsel bilgisi ile kişiler arası ilişkilerinin birleşiminden doğan bir karışım olarak görülebilir (Gardner, 2017) Kişi kendi bedenini anlayarak kendi arzularını, isteklerini, hayattan beklentilerini ve yapabileceklerini bilir ve bunları göz önünde bulundurarak kendi hayatını planlar (Detlet, 2008). Kişisel zekâsı güçlü insanlar kendi ilgi ve becerilerinin

farkındadırlar, bu farkındalıkla kendilerini geliştirmek için sürekli bir çaba içindedirler (Koç, 2012).

2.4.2.8. Doğacı-Varoluşçu Zekâ

Bireyin çevresinin sayısız canlı türünü tanınması ve sınıflandırılmasında uzmanlaşması ve bunu aynı zamanda diğer doğal fenomenle (ör. Bulut oluşumları ve dağlar) birleştirerek irdelemesidir (Armstrong, 2018). Kısaca doğada yaşayan tüm canlıları anlama, tanıma ve varoluşları üzerine düşünme becerisidir (Sivrikaya, 2010).

2.5. Duygusal Zekâ

2.5.1. Duygu

Duygular beynin limbik sisteminde meydana gelen olup olmaması konusunda kişinin çok fazla etkisinin olmadığı nöro kimyasal reaksiyonlardır (Titrek, 2016). Goleman'a (2019) göre belirli düşüncelerin psikolojik ve biyolojik başlıca etkileri olan bir his olarak tanımlanmaktadır.

Diğer bir tanımda duygu, kişinin ruh halindeki biyokimyasal (iç) ve çevresel etkilerle etkileşimden kaynaklanan karmaşık psikofizyolojik değişiklikler olarak tanımlanır. Bireyin sağlık algısını büyük ölçüde belirler ve insanların günlük yaşamlarında merkezi bir rol oynar. Bu nedenle birçok alan ve sanat formu tarafından araştırılmıştır.

Psikologlar duyguları his veya duygulanım ana başlığı altında incelerler. Duygular, yaşamın akışında olay ve düşünceleri beynimizde bilişsel olarak değerlendirmemiz sonucunda oluşan normalde vereceğimiz tepkilerden daha hızlı şekilde ortaya çıkan tepkiler bütünü olarak da tanımlanmaktadır (Tosun ve ark., 2019).

300 milyon yıl boyunca insan beyni hem gelişti hem de duygularımız evrildi. Bu süreçte duygular sadece hayatımıza bir renk katmakla kalmadı, türümüzün hayatta kalması için de oldukça önemli bir rol üstlendi. Bunlara tehlikelerden kaçınmak, acil durumlara müdahale etmek ve saldırılara karşı koymak ve diğer grup üyeleriyle bağlar kurmak gibi birçok durum örnek verilebilir. Teknolojinin gelişmesiyle ilkel duyguların modern çağda yaşamayı zorlaştıracığına karşı teoriler olsa da içinde yaşadığımız dünya zaten yeterince karmaşık ve tehlikeli görülmektedir. Dolayısıyla bu dünyaya uyum sağlayıp yaşamayı sürdürebilmek adına duygulara ihtiyacımızın olduğu söylenebilir (Salovey ve Caruso, 2007).

2.6. Duygusal Zekâ Kavramının Tarihi ve Gelişimi

Duygusal zekânın kısaltması olarak bilinen EI; dünya çapında literatürde en çok kullanılan, duygu ve zekâ kavramlarının duygusal zekâ terimi ile birleştirilmesiyle oluşturulmuştur (Türkecul ve Sarkabak, 2019). Duygusal zekâ ilk olarak 20. yüzyılda Edward Thorndike'in 1920'de yaptığı sosyal zekâ çalışmasıyla ortaya çıkmıştır. İlk başlarda yapılan bu çalışmalar, sosyal olarak olgunlaşmış davranışı tanımlamaya ve değerlendirmeyi hedeflemiştir (Bar-On, 2006). Bu çalışmalarla ilk defa insanları anlama ve yönetme yeteneği olarak sosyal zekâdan bahsedilmiştir (Thordike, 1937). 1940'lı yıllarda Daniel Goleman'ın da akıl hocası olan David Wechsler IQ testleri geliştirerek zekânın entelektüel olarak kabul edilmeyen kısımlarını da ölçmeye çalışmıştır (Özdemir, 2015). Öyle ki bir IQ testinde aynı test derecelerini almış bireyler, toplumun işleyen düzeni arasındaki konum ve başarıları açısından birbirinden çok farklı olabilirler (Wechsler,1943). Gardner 1975 yılında temellerini attığı ve 1983 yılında kuramsallaştıracağı *Çoklu Zekâ Kuramı*'yla zekânın tek yönlü olmadığını, her insanda geliştirilebilen farklı zekâ türleri olduğunu öne sürmüştür (Gardner, 2017). 1985'li yıllarda ise Bar-On kişilerin başarılarında duygusal işlevlerin öneminden bahsetmiştir (Özdemir, 2015). 1990 yılında iki farklı üniversiteden John Mayer ve Peter Sarovay, yayımladıkları bir makalede "*duygusal zekâ*" kavramından ilk kez bahsettiler. Mayer ve Salovey'nin makalesinden esinlenen Daniel Goleman, 1995 yılında duygusal zekâ üzerine bir kitap yayınladı. Bahsi geçen dönemde IQ avantajının başarı için gerekli olduğuna inanılıyordu (Goleman, 2019). 1995 yılına kadar neredeyse hiç çalışma yapılmamış olan duygusal zekâ alanı, Goleman'ın yazdığı kitapla beraber bilim dünyasının ilgisini üzerine çekmiş oldu.

Lise ve üniversiteye giriş öncesinde yapılan ve akademik başarıyı ölçen sınavlarda yüksek başarı elde eden bireylerin, hayatlarının geri kalan kısmında beklenenin aksine aynı sınavlarda daha düşük puan almış kişilerden daha az başarılı olmalarının nedenlerinin sorgulanması sonucu önem kazanan duygusal zekâ; birçok araştırmacı tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır.

Mayer ve Salovey (1990) duygusal zekâyı, sosyal zekânın bir alt kümesi olarak tanımlamaktadır. Bu; kişinin kendi duygularını ve başkalarının duygularını izleme, aralarında ayırım yapma ve bu bilgiyi düşünce ve eylemlerini yönlendirmek için kullanma yeteneğini içerir. Öyle ki değiştirilemeyen entelektüel yetenekten farklı, fakat entelektüel işleme yardımcı olarak işlemlerini sağlayan gerçek zihinsel bir yetenek olarak görülmektedir(Mayer ve Salovey, 1993).

Duygusal zekâ söz konusu olduğunda, duygular veya duyguların nedenlerinden biri kişinin düşünmesine yardımcı olur. Yani duygusal zekâ, duygu ve duygusal sinyallerle akıl yürütme kapasitesine ve düşünceyi geliştirme duygusuna işaret etmektedir (Mayer ve Salovey, 2004).

Duygusal zekâ sadece duygularımız ve onları nasıl yöneteceğimiz konusundaki becerimiz değildir. İstenilen bir sonuca ulaşmak için bireyin kendi davranışlarını ve başkalarıyla olan ilişkilerini de yönetebilme becerisidir. Yani duygusal zekâ duyguları lehine kullanabilme becerisidir (Barisso, 2019).

Duygusal zekâ becerileri, bilişsel becerilerle sinerjik bir etkiye sahiptir ve bir kişinin dâhil olduğu yük ne kadar komplikeyse, duygusal zekada o kadar önemli hale gelir. Çünkü kişinin duygusal zekâ yetilerine sahip olmaması işin verdiği baskı altında kişinin işi başarması için gerekli olan yetileri sergileyememesine sebep olabilir (Goleman, 2019). Özellikle liderlerde duygusal zekâ olmazsa olmaz şarttır. Bir kişi evrendeki en iyi eğitime almış olsa ve keskin bir analitik beyne sahip olsa dahi duygusal zekâdan yoksunsa büyük bir lider olamayabilir (Goleman, 1996).

Genetik olarak değişken olmayan IQ'nun tersine, duygusal zekâ geliştirilmesi mümkün bir yetenektir. İnsanlar yaşamaya devam ettikçe ve her deneyimlediği olaydan uygun dersleri çıkarttığı sürece duygusal zekâ gelişmeye devam edecektir (Adiloğulları, 2011). Başkalarının duygularını iyi analiz edebilme yetisi, insanları daha güvenilir ve değişim için daha öz verili hale getirecektir (Somoncuoğlu, 2005). Sosyal ortamlardaki diğer insanlarla yaşadığımız deneyimlerimiz ve sosyal etkileşim kurduğumuz insanların duyguları algılama, anlama, ifade etme ve onlarla gerçek anlamıyla başa çıkma becerilerinde farklılıklar vardır (Kang ve ark., 2006). Bu farklı kültürlerde, farklı yaşam tarzlarında ve mesleklerde kendini göstermektedir.

Bunların yanında duygusal zekâ bilişsel zekâdan ayrı düşünülmemelidir. Etkili bir şekilde duygusal zekâyı kullanmak istiyorsak duygusal zekânın, bilişsel zekâyla eş güdümlü şekilde çalışması gerekmektedir. Bu iki kavramda tek başına kişiyi başarıya ve mutluluğa taşıyamayacaktır. Fakat başarı ve mutlulukta EQ'nun payının IQ ya göre daha fazla olduğu görülmektedir (Koçyiğit, 2018).

Yapılan bazı çalışmalarda duygusal zekâ için araştırmacılar farklı modeller geliştirmişlerdir:

2.7. Duygusal Zekâ Modelleri

Yapılan alan yazın taramasında çeşitli duygusal zekâ modelleri ile karşılaşmış olup en çok karşımıza çıkan modeller şöyle sıralanmıştır: Yeteneğe Dayalı Modeller (Mayer ve Salovey, 1997) ve Karma Modeller (Goleman Modeli 1998, Bar-On Modeli 1997, Cooper ve Sawaf Modeli).

2.7.1. Mayer ve Salovey Modeli

Mayer ve Salovey'in (1997) ortaya koydukları ve dört seviyeden oluşan bu model, duygusal zekâ alanındaki en eski modeldir. Duygusal zekâyı oluşturan dört ögenin her biri hiyerarşik bir sıraya göre dizilmiş ve basamaklar birbiri ile sıkı bir iletişim içinde verilmiştir. Bu modelde duygusal zekâ, sosyal zekânın bir tipi olarak ele alınıp kişinin başkalarının ve kendisinin duygularını kavrayabilme, anlamlandırma ve davranışlarında rehber olarak kullanma becerisi olarak tanımlanmıştır (Karahana ve Muhittin, 2006).

Tablo 2.1. Mayer ve Salovey Modelinin Dört Temel Boyutu

Duygusal Zekâ Boyutu	Duygusal Yeterliliği
Duygu algısı	Duyguların ve duygusal içeriğin ne kadar iyi tanımlanabileceğini değerlendirilir.
Duygusal kolaylaştırma	Düşünmenin duygusal olarak kolaylaştırılması ve entelektüel düşünmeye yardımcı olan duygusal olayları açıklar.
Duyguları anlama	Duyguların ne kadar iyi anlaşıldığını ve analiz edildiğini değerlendirir. Duyguları tanıma ve yorumlama becerisi gerektirir.
Duyguları Yönetme	Duygusal ve entelektüel refahı teşvik etmek için duyguların bilinçli düzenlenmesini gerektirir.

(Paul Grunes, 2014)

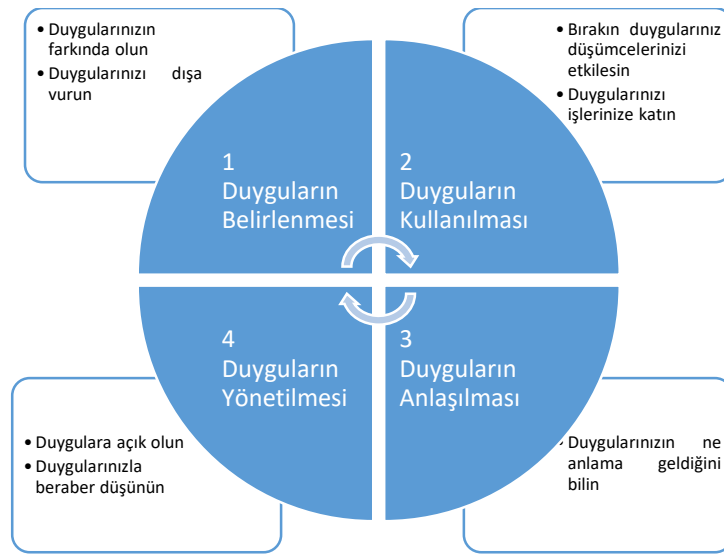
1.Boyut Duyguyu Anlama (Algılama): Kişinin duygularını tanıma ve bu duygu ve duygusal ihtiyaçları başkalarına ifade etme yeteneğidir. Duyguları algılamak ayrıca dürüst olan ve dürüst olmayan duyguları ayırt etmeyi gerektirir.

2.Duyguları Düşüncede Kaynaştırma (Benzetme): Duygular ve düşünceler arasındaki ilişkiyi bilmek karar vermede yardımcı olabilir. Öncelikle öfke, korku, neşe, heyecan gibi olumlu ve olumsuz duyguların değerlendirilmesi ve ortaya çıkarılması, bunların hatırlanması ve düşüncenin harekete geçirilebilmesi için gereklidir.

3.Boyut Duyguyu Anlama: Duyguları oluşturarak kullanma, duyguların bilişsel sürecini içerir.

4. Boyut Duyguyu Yönetme: Hem kendi duygularınızla hem de başkalarının duygularıyla ilgilenmeyi içerir (Adiloğulları, 2011).

Genel olarak bakıldığında Mayer ve Sarovay'ın Modeli, öncelikle bireylerin kendilerinin ve başkalarının duygularını tanımlama ve ifade etme yeteneği, daha sonra duyguların kullanımı ve kullanılan duygulardan kaynaklanan çıkarımlar olarak tanımlanabilir. Son olarak anında ortaya çıkan karmaşık duyguların çevresel etkiler dikkate alınarak yorumlanması ve değiştirilmesidir olarak özetlenebilir (Özyılmaz ve Çınar, 2020).



Şekil 1.1. Mayer ve Salovey'in Duygusal Zekâ Modeli (Salovey ve Caruso, 2007)

2.7.2. Bar-On'un Duygusal Zekâ Modeli

Bu model, duyguları çeşitli açılardan değerlendirmek ve kavramsallaştırmak için geliştirilen EQ-i'nin teorik temelini oluşturur. Bu modele göre, duygusal-sosyal zekâ; kendimizi ne kadar etkili anladığımızı ve ifade ettiğimizi ve başkalarıyla nasıl iletişim kurduğumuzu belirleyen birbirine bağlı duygusal ve sosyal kapasitelerin, becerilerin ve araçların bir kesitidir. Bu kavramsallaştırmada bahsedilen duygusal ve sosyal yetkinlikler, beceriler ve kolaylaştırıcıların temel bileşenleri vardır. Bunlar: bireyin kendini etkili bir şekilde anlaması ve ifade etmesi; bireyin başkalarını anlaması ve başkalarıyla ilişkiler kurmasıdır. Başkalarıyla kurulan ilişkiler baskıyı iyi idare etmekle ilgilidir. Bu; her şeyden önce, kişinin duygularının farkında olma, güçlü ve zayıf yanlarını anlama, duygu ve düşüncelerini tam olarak ifade etme ve kişilerarası iletişim yeteneğine dayanır. Kişilerarası

düzeyde duygusal ve sosyal zekâ; başkalarının duygularını, hislerini ve ihtiyaçlarını tanıma ve işbirlikçi, yapıcı ve karşılıklı olarak tatmin edici ilişkiler kurma ve sürdürme yeteneğini içerir. Son olarak duygusal ve sosyal olarak zeki bir varlık; gerçekçi ve esnek olarak acil durumlara başa çıkmada, problem çözmede ve karar vermede kişisel, sosyal ve çevresel değişime uyum sağlayan kişi olarak görülmektedir.

Bar-On'un Duygusal Zekâ Modeli: "Neden bazı bireyler diğerlerine göre daha başarılı olma kabiliyetine sahiptir?" sorusuna cevap vermek durumundadır (Titrek, 2016). Bar-On Duygusal Zekâ Modeli, duygusal zekâ ve sosyal zekâ modelini içeren bir modeldir. Çünkü Bar-On'un asıl odak noktası bilişsel olmayan faktörlerdir. Bu faktörler zekânın kişisel, duygusal, sosyal ve hatta hayatta kalma boyutlarını içerir. Bu faktörlerin ortak noktaları şunlardır: (Çakar, 2004).

Tablo 2.2. Bar-On Duygusal Zekâ Modeli

Boyutlar	Tanım	Alt boyutlar
Kişisel Farkındalık	Kişinin kendi iç dünyasını tanıması, tercihlerini yapabilmesi, sahip olduğu gücün ve kaynakların farkına varması anlamına gelir.	Bağımsızlık, Kararlılık, Kendine Saygı, Benlik Bilinci
Kişiler Arası İlişkiler	Başkalarıyla empati kurma, sosyal sorumluluk alma ve kişiler arası iyi ilişkiler kurma becerisi bu boyutun davranışlarıdır.	Sosyal Sorumluluk, Kişiler Arası İlişkiler, Empati
Şartlara ve Çevreye Uyum	Çevrenin talepleriyle baş edebilmek, esnek olabilmek ve problem çözebilmek bu boyutu oluşturmaktadır.	Esneklik, Gerçeklik, Problem Çözme
Stres Yönetimi	Bir kişinin stres toleransını ve çalışma ortamında stresi yönetme becerisini içerir.	Strese Dayanıklılık, Dürtü Kontrolü
Genel Ruh Hali	Bu boyut, yaşamla ilgili memnuniyet ve mutluluğu ve iyimser olma halini araştırır.	Mutluluk, İyimserlik

2.7.3. Robert K. Cooper ve Ayman Sawaf Modeli

Diğer bir karma duygusal zekâ modeli ise Cooper ve Sawaf'ındır. Bu model, duygusal zekâ ve liderlik yönlerine özellikle vurgu yaparak, duygusal zekâyı örgütsel bir ortamda inceler. Cooper ve Sawaf'a (2000) göre duygusal zekâ; insan enerjisinin, bilgisinin, ilişkilerinin ve etkisinin kaynağı olarak duygunun gücünü ve hızlı algısını algılama, anlama ve etkin bir şekilde kullanma yeteneğidir (Çakar ve Arbak, 2004). Duygusal zekâyı özellikle yönetim ve organizasyon bazında inceleyerek liderlik ve duygusal zekâ üzerinde durarak bu modeli dört köşe taşı üzerine inşa etmişlerdir (Titrek,2016).

Dört köşe taşı aşağıda verilmiş olup bu köşe taşlarının içinde liderlik açısından 16 duygusal yeterlilik mevcuttur.



Şekil 1.2. Robert K. Cooper ve Ayman Sawaf'ın Duygusal Zekâ Modeli

2.7.4. Goleman'ın Duygusal Zekâ Modeli

Duygusal zekânın çalışma ortamını nasıl etkilediğine odaklanan Goleman (1996) özellikle liderdeki duygusal zekâ potansiyeli üzerinde durmuş ve görev başında duygusal zekânın nasıl işlediğini incelemiştir. Goleman (1998) Mayer ve Salovey'in (1990) modelini temel olarak ele almıştır. Hayatta başarı için duygusal zekânın çok önemli olduğunu savunan Goleman geliştirdiği duygusal zekâ modelini beş başlık altında toplamıştır. (Titrek, 2016).

Elde ettiği sonuçlar ışığında duygusal zekânın beş bileşenini sıralamıştır. Goleman'ın geliştirmiş olduğu duygusal zekâ modeli günümüzde de en bilinen modeldir.

Öz Biliş: Binlerce yıl önce Delfi Kâhini'nin "Kendini Bil!" öğüdünü hatırlatan Galeman (1996) öz bilişi; duygular, güçlü ve zayıf yanlar, ihtiyaçlar ve motivasyonlar hakkında daha derin bir anlayış kazanma olarak tanımlar.

Öz bilişi yüksek kişiler; güçlü ve zayıf yanlarını bilir, duygularını ve duygularının yaptıkları işteki etkisini açıkça ifade edebilir ve bunlar hakkında konuşabilirler (Goleman, 1996).

Duyguları İdare Edebilmek (Kendini Ayarlama): Her duygunun insan yaşamında bir yeri ve önemi vardır. Duygular olmadan çorak ve kurak bir araziye benzer insan için önemli olan duygularını ayarlayabilmesi, makul seviyede tutabilmesi, duyguların kontrolden çıkmasını ve kişiyi ele geçirmemesi engelleyebilmesidir (Goleman,2019). Duygularımıza biyolojik dürtüler yön verir, bu nedenle duygularla uğraşmamız gerekmektedir. Bu uğraş kişinin kendini kontrolüyle devreye girmekte ve aralıksız bir iç konuşmaya benzemektedir. İnsan, bu kontrolle duyguların esiri olmaz ve bu iç konuşma sayesinde duygularını kontrol altına alarak yönlendireceği daha güzel şeyler bulabilir (Goleman, 1996).

Motivasyon: Bu kavramı hayatımızdaki öncelik sırasına göre bizi bilinçli bir amaca yönelten, belirli bir amaç için harekete geçiren, içsel ve dışsal etkenler olarak tanımlayabiliriz (Göksu, 2017). Motivasyonun fizyolojik etkeni beyinde salgılanan dopamindir (Erbaş, 2020). Dışsal ödüllerden ziyade insanın içinde derinlerde bir yerde saklı olan başarıma isteği (Goleman, 1996) kişinin temel hedonisidir. Salgılanan dopamin ile duygular yoğunlaşır ve insan kendini adanmış hisseder. Bu nedenle başarısızlığa, hayal kırıklıklarına rağmen yılmaz(Somoncuoğlu, 2005). Motivasyon bireye özgüdür, her bireyde farklılıklar gösterebilir (Bayram, 2019).

Empati: Goleman'a (1996) göre empati duygusal zekânın boyutları arasında anlaşılması en kolay kavramdır fakat empati bir "ben iyim, sen iyisin" anlayışı değildir. Ya da herkesi hoşnut etmeye çalışarak onların duygularını kendi duygularımış gibi anlamak da değildir. Empati; bütün faktörleri değerlendirerek karşımızdakinin duygularını anlayışla karşılamaktır.

Duygularımızı ne kadar iyi biliyorsak, öz bilişimiz ne kadar güçlüyse çevremizdekilerin duygularını o kadar iyi okuruz. Kendi duygularını bilmeyen kişiler etraflarındaki duygu gürültüsüne sağdırlar (Goleman, 2019).

Üçüncü tür bilgiyi edinmenin en kolay yolu empatidir. Kişinin karşısındakini düşünmesi, içsel taklit yoluyla karşısındakine uyum sağlaması ve onu anlamaya çalışması ona karşındaki kişinin iç dünyasına dokunma ve onu tanıma fırsatını vermektedir (Gül ve Güney, 2019).

Sosyal Beceriler: Goleman'a (1996) göre duygusal zekânın ilk üç bileşeni kişinin öz yönetim becerileri, son iki bileşeni ise kişinin başkalarıyla olan ilişkilerini yürütme yeteneğidir. Sosyal beceri görüldüğü kadar yalın algılanmamalıdır. Mesele insanlarla dost olmak değil, belli bir amacı gözeten dostluklar kurmaktır. Bu bileşen duygusal zekânın en uç kısmıdır ve diğer bileşenlerle sürekli bir etkileşim halindedir.

Duygusal zekânın gelişmesini takip eden sonraki dönemlerde ise Goleman, Boyatzis ve Mckee'in geliştirmiş oldukları dört alt küme ve on sekiz yetkinlik sınıflamasından oluşan *Sosyo-Duygusal Yetkinlik Modeli* ortaya atılmıştır.

Duygusal zekâ iki ana bileşenden oluşmaktadır. Bunlar "kişisel yeterlilikler" ve "sosyal yeterlilikler" olarak verilebilir. Bu yeterlilikler güçlü bir duygusal zekâ için sürekli etkileşim halindedir (Özyılmaz ve Çınar, 2020).

2.8. Fiziksel Aktivite

Gündelik yaşamda, iskelet kasları ile yapılan ve enerji sarfiyatı gerektiren her türlü hareket *fiziksel aktivite* olarak adlandırılır (TDK, 2022).

Aslında çoğu insan inaktif değildir; gün içerisinde hayatına devam eder, işe gider, arabasını yıkar, bahçe veya da evdeki işleri yapar. Belli bir enerji harcar yani aktif durumda bulunur. Gün içinde, günlük sorumluluklar dışında ilk etapta sevilen bir aktivite seçilerek fiziksel aktivite planlı ve programlı bir şekilde dönüştürülmeli ve kademeli ufak değişiklikler yapılmak sureti ile ön plana çıkartılmalıdır.

Eski kültürlerden günümüze birçok topluluk fiziksel aktivitenin farkına varmıştır. Ünlü Yunan Hekim Hipokrat, fiziksel aktivitenin öneminden bahsetmiş ve birçok rahatsızlık için aktivite önerisinde bulunmuştur. Orta Çağ sonlarında İtalya'da hekimler, yaşlılara çocuklara ve kronik rahatsızlıkları olanlara aktivite önerilerinde bulunmuşlardır (Ulaş, 2019).

Sedanter yaşam tarzının, insan fizyolojisi için problemler getirdiği görüldüğünden fiziksel aktivite programları geliştirilmiş bu konuda birçok araştırma yapılmıştır. Uzun yıllar yapılan araştırmalar sonucunda fiziksel aktivite; *hafif düzey, orta şiddetli fiziksel aktivite,*

şiddetli fiziksel aktivite olarak üç kademede incelenir (hsgm.saglık.gov.tr). Bu kategorileri ise fiziksel aktiviteyi yapan kişinin kalp atım sayısı belirler. Kalp atış hızı, egzersiz yoğunluğunun iyi bir göstergesidir. Daha fazla fiziksel aktivite ile kalp, akciğerler ve çalışma kaslarına olan talepler çok yükselir. Oksijen alımı, kalp hızı, solunum hızı ve kan laktat değerleri sağlıklı insanlarda egzersiz yoğunluğunu değerlendirmek için yaygın parametreler olarak görülmektedir (Borg, 2004).

Hafif düzey fiziksel aktivite: Kalp atım sayısının %50 altında tutulduğu aktiviteleri kapsar. Hafif düzey aktivitelere yavaş yürüyüşler, bahçe hobi işleri, toz almak veya durarak yapılan işler, hafif germe hareketleri verilebilmektedir (Ulaş, 2019).

Orta şiddetli fiziksel aktivite: Kalp atım sayısının %50 ile %70 aralığında tutulduğu aktiviteleri kapsar. Orta şiddetli fiziksel aktivitelere tempolu yürüyüşler, ev süpürmek, serbest ağırlık çalışmaları, boş zaman aktiviteleri örnek gösterilebilir (Ulaş, 2019).

Şiddetli fiziksel aktivite: Kalp atım sayısının %70 ile %85 aralığında tutulduğu aktiviteleri kapsar. Şiddetli aktivitelere tenis oynamak, fitness yapmak, mobilya taşımak futbol oynamak örnek olarak verilebilir (Ulaş,2019).

Kalp atım şiddeti $\frac{220 - \text{yaş} \times \text{hedef kalp atım sayısı}}{100}$ şeklinde hesaplanır (hsgm.saglık.gov.tr)

2.8.1. Fiziksel Aktivite Türleri

Fiziksel aktiviteler ve egzersiz: aerobik, kas güçlendirme, kemik güçlendirme ve germe olmak üzere dört ana tipte sınıflandırılabilir. Aerobik aktiviteler: koşma, yüzme, yürüme, bisiklete binme, dans etme ve atlama krikoları yapma gibi kol ve bacaklardaki gibi büyük kasların hareketini içerir. Hafif, orta veya kuvvetli yoğunlukta olabilen bu aktiviteler; kalp ve akciğerleri güçlendirerek daha iyi çalışmalarını sağlar. (National Heart, Lung and Blood Institute, 2011).

Kas güçlendirici aktiviteler; şnav, ağırlık kaldırma, merdiven çıkma ve bahçe kazma gibi kasların gücünü ve dayanıklılığını artırır. Kemik güçlendirme faaliyetlerinde ayaklar, bacaklar veya kollar vücudun ağırlığını destekler ve kaslar koşma, yürüme, ip atlama ve ağırlık kaldırma gibi kemiklere doğru itilir. Germe; eklem hareketlerinin esnekliği

artırmasına yardımcı olur. Buna örnek olarak ayak parmaklarına dokunmak, yoga ve yan esnemeler verilebilir (National Heart, Lung and Blood Institute, 2011).

Aerobik aktiviteler hafif, orta veya kuvvetli yoğunlukta yapılabilir. Orta yoğunlukta aktiviteler kalbi, akciğerleri ve kasları hafif olanlara kıyasla daha fazla zorlar (National Institutes of Health, 2011). Günde birkaç kez olmasa da günlük olarak yapılmalıdır. Yetişkinler için günde 30 dakika önerilir. Güçlü aerobik aktiviteler ise sürekli olarak uzun süre yapılır, bu da kişinin kalp atış hızının artmasına, daha hızlı nefes almasına ve terlemesine neden olur. Günde en az 20 dakika, 10 dakikalık aralıklarla; haftada en az üç gün boyunca yapılır (Corbin ve Masurier, 2014).

2.8.2. Fiziksel Aktiviteyi Etkileyen Faktörler

Fiziksel olarak aktif bir yaşam tarzını benimsemeye ve sürdürmeye çalışan yetişkinler bile çoğu zaman bunaltıcı olan engellerle ısrarla karşı karşıya kalırlar. En göze çarpan engeller arasında yaşlılık, kişisel sağlık durumu, sosyo-ekonomik durum, coğrafya, sosyal ve fiziksel ortamlar ve fiziksel engellilik bulunmaktadır (Hovell ve ark., 1991; Booth ve ark., 1993; Kington, 1997; Horne, 1994; Duffy ve MacDonald 1990; Crespo, 2000; Ali ve Twibell, 1995).

Bu geniş engel kategorilerinin her birinin, fiziksel aktiviteyi teşvik etmeye yönelik müdahalelerin başarılı olması için ele alınması gereken alt engel kategorileri vardır. Örneğin yaşlılık engeli; kronik dejeneratif hastalıkların neden olduğu hastalık, yaralanma, sunum korkusu, yas ve fiziksel bozulma gibi ilgili engelleri içerebilir. Düşük sosyo-ekonomik statü genellikle bakıcı sorumlulukları, çocuk bakımına ayrılan zaman, bir meslek olarak fiziksel emek, ulaşım eksikliği, güvenli olmayan mahalleler, esnek olmayan çalışma programları ve geçici yerleşim yerleri ile ilişkilidir. Bazı sosyal çevrelerde fiziksel aktiviteye düşük saygı, kadınların halka açık fiziksel aktivite programlarına katılımına karşı bir önyargı, yüzme veya dans etme gibi belirli aktivitelere karşı bir isteksizlik olabilir. İklim koşulları, tesislerin erişilmezliğine yol açarsa coğrafi konum bir engel haline gelebilir. Bu nedenle, fiziksel aktivitelerin başarılı bir şekilde desteklenmesi, spontane veya resmi egzersizin kabulüne ve buna bağlı kalmaya engel olabilecek herhangi bir engelin kaldırılmasına bağlıdır (Bergström ve ark., 2001; Andersen, 2000; Brownson ve ark., 1996; Jaret, 2000; Andersen ve ark., 1999; King, 1994).

2.8.3. Fiziksel Aktivitenin Önemi

Fiziksel hareketsizlik, artık küresel anlamda sağlığı tehdit eden bir problem olarak kabul ediliyor (Cora ve ark., 2003) Sağlıklı bir yaşam için herkesin minimum düzeyde fiziksel aktiviteye ihtiyacı vardır. Çok fazla beslenme ve çok az fiziksel aktiviteye sahip modern yaşam tarzı; obezite, uykusuzluk, yüksek tansiyon, diyabet ve yağ metabolizması bozuklukları gibi sağlık sorunlarına yol açar (Borg, 2004).

Fiziksel aktivitenin günlük yaşama uyumu, giderek daha monoton bir hayat tarzına doğru sürüklenen günümüz toplumuna uyarlanması gün geçtikçe zorlaşmaktadır. Sağlığımızı tehdit eden sedanter hayat tarzına karşın, fiziksel olarak aktif bir yaşam tarzı; kas-iskelet sisteminde kardiovasküler hastalıklar, obezite ve rahatsızlık riskini azaltmaya ve böylece erken ölüm olasılığını aza indirmeye yardımcı olabilir. Öte yandan, düzenli fiziksel aktivite psikolojik iyi oluş halini, kişisel kaynakların ve sosyal ilişkilerin genişlemesini güçlendirir ve genel zindeliğin korunmasını veya geliştirilmesini destekler. İyi zindelik, her yaşta yaşam kalitesini artırır ve yaşlıların günlük yaşamında hareketlilik ve bağımsızlık için bir temel sağlar (Krug, 2013).

Fiziksel aktivite yoksunluğu birçok ölümcül hastalığın temel sebebi olarak gösterilebilir. Fiziksel aktivitelerle yaşamını destekleyen kişiler obezite, diyabet, kalp damar hastalıkları gibi problemlerden uzaklaşacak ve kişilerin yaşam süreleri uzayacaktır. Diğer faktörlerle fiziksel iyi oluşun getirdiği güven, duygusal bir iyi oluş halini de beraberinde getirecektir (Leonhardt, 2008).

2.8.4. Yaşam Doyumu

Öznel iyi oluş araştırmacıları, tipik olarak öznel iyi oluşun üç bileşeni arasında ayrım yapar: hoş giden duygulanım, hoş olmayan duygulanım ve yaşam doyumu (Diener, 1984). Bu sınıflandırmada yaşam doyumu, kişinin yaşamından duyduğu memnuniyetin genel bir bilişsel değerlendirmesini veya yargısını temsil eder. Bu görüşe göre, yaşam doyumu bir tutum olarak görülebilir: “olumludan olumsuzu uzanan bir boyutta nesnelere özet değerlendirmesi” (Petty ve ark., 1997). Başka bir deyişle, yaşam doyumu, kişinin kendi yaşamını (yani tutum nesnesini) beğenip beğenmediğinin değerlendirici bir özettir.

Shin ve Johnson'e (1978) göre yaşam doyumu, bir bütün olarak yaşamın bilişsel bir değerlendirmesidir. Yaşamın genel değerlendirmelerine varırken, bireyler yaşamlarının farklı yönlerini ağırlıklı olarak tipik olarak kendi ölçüt ve standartlarını kullanırlar (Diener ve diğerleri, 1985; Pavot ve Diener, 1993; Shin ve Johnson, 1978). Sonuç olarak,

belirli yaşam alanlarından memnuniyet yerine genel LS (Life Satisfacion) yargılarını değerlendirmek genellikle daha anlamlıdır (Diener ve Diener, 1995; Pavot ve Diener, 1993 ; Pavot ve ark., 1991). Bununla birlikte, odaklanmış teşhis, önleme ve müdahale çabaları için daha farklı bir değerlendirme gerektiğinde, çok boyutlu yaşam doyumu ölçümleri gerekli olabilir (Huebner, 2001). Yaşam doyumu yapısı, tüm tatmin aralığını (yani, çok düşükten çok yükseğe) içerir ve bu nedenle bu kişisel gücün ölçümü, optimal esenlik ve insan tatmini ile ilgilenen pozitif bir psikolojik paradigma için uygundur (Huebner, 2004).

2.8.5. Yaşam Doyum Modelleri

Yaşam memnuniyeti ölçümleri tipik olarak iki kavramsal model veya çerçeveden türetilir: tek boyutlu (yani, küresel ve genel LS) ve çok boyutlu (Huebner, 2004). Tek boyutlu modelleri temsil eden ölçüler, bireysel LS seviyelerinin göstergesi olarak genel bir toplam puan sunar. Çok boyutlu ölçümler, çeşitli alanlarda bir LS profili sağlar (yani, her alan için memnuniyet puanları hesaplanır) (Huebner, 2004). İki tek boyutlu model, küresel model için toplam puanın, bireylerin hayatlarının farklı yönlerini ağırlıklandırma konusunda kendi benzersiz kriterlerini kullanmalarına izin veren bağlamdan bağımsız maddelerden türetilmesi bakımından farklılık gösterir (Pavot ve Diener, 1993). Buna karşılık genel modelde toplam puan, yazarlar tarafından dâhil edilen önceden belirlenmiş alanlardaki (örneğin, ilişkilerden memnuniyet, fiziksel refah, kişisel gelişim) genel LS'nin katkısı için çok önemli kabul edilen LS raporlarının toplamıdır (Gilman ve Huebner, 2000; Huebner, 2004). Tek boyutlu ve çok boyutlu modeller ve LS ölçümleri arasındaki temel fark; tek boyutlu çerçeve altında vurgunun tek bir toplam LS puanı sağlamaya yönelik olmasına karşın, çok boyutlu çerçeve altında vurgu, çoklu yaşam alanlarında bir LS profili oluşturmaya yönelik olmasıdır.

2.8.6. Yaşam Doyum ve Fiziksel Sağlık

Gençlerin memnuniyeti ile fiziksel aktivite puanları arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu gösterilmiştir. Örneğin Gilman, (2001) yüksek sosyal ilgiyi değerlendiren veya daha yapılandırılmış ders dışı etkinliklere (DDE'ler) katılan öğrencilerin, düşük sosyal katılım bildirdiklerini veya hiç katılmadıklarını bildirdiklerini belirtti. Benzer bulgular erişkinlerde de görülmektedir (örn. Argyle ve Lu 1990b). Ayrıca düşük sosyal kaygı ve düşük DDE katılımı bildiren öğrenciler, yüksek sosyal kaygı ve yüksek DDE katılımı bildiren öğrencilere göre tüm alanlarda daha yüksek memnuniyet seviyeleri bildirdiler. (Gilman ve diğerleri 2004, Larson 2000). Ergenlerde DDE'nin diğer bulguları ve etkileri ile ilgili bir

çalışmada Vilhjalmsson ve Thorlindsson (1992), İzlandalı ergenlerde yaşam doyumunun, yorucu fiziksel aktivite, kulüplere ve grup sporlarına katılım, anksiyete, depresyon ve psikofizyolojik semptomlarla pozitif olarak ilişkili olduğunu, sigara ve alkol tüketimi ile negatif ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Benzer sonuçlar Maton (1990) ve Valois ve diğerleri (2004) tarafından Amerikalı öğrencilerde de rapor edilmiştir. LS ile çeşitli fiziksel aktivite davranışları arasında pozitif korelasyonlar gözlemlenmiştir. Ayrıca, bu sonuçlar Holstein ve arkadaşları (1990) yüksek yoğunluklu egzersizin yaşam doyumunun artmasıyla pozitif olarak ilişkili olduğunu bulmuştur.

3. MATERYAL VE YÖNTEM

Çalışmanın bu kısmında; araştırmanın hangi modele dayandığı ve hangi modellerle yapıldığı, evren ile örneklemin oluşturulma ve verilerin toplanma sürecine dair bilgiler verilmektedir. Verilerin çözümlenmesi ve araştırma bulgularının oluşturulması, araştırmada yer alan ölçekler hakkındaki bilgiler ve araştırmanın güvenilirlik-geçerliliğine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Model, "geçmişteki ya da şimdiki durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır". Bu yaklaşımda; araştırmadaki, olaydaki, kişideki veya araştırılan konudaki katılımcılara onu kendi sözcükleriyle kelimesi kelimesine tanımlamaları talimatı verilir. Bunları değiştirmek veya etkilemek için herhangi bir girişimde bulunulmamıştır (Karasar, 2014). Tarama modellemesinde, çok sayıda denekten elde edilen verilerin belirli bir süre boyunca analiz edilmesiyle bir araştırma problemine veya problemlerine cevap aranır (Büyüköztürk, 2002).

3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evreni T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Kastamonu İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubunu ise evrenden olasılıklı olmayan örnekleme yöntemlerinden biri olan, kolayda örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen Şehit Osman Yılmaz Ortaokulu, Şehit Necmi Yıldırım Ortaokulu, Şehit Ayşe Aykaç Yatılı Bölge Ortaokulu, Şehit Onur Ensar Ayanoğlu Ortaokulunda 2021-2022 eğitim öğretim yılında 6,7 ve 8. Sınıfta okuyan öğrenciler oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemi: 2021-2022 eğitim-öğretim yılında 6,7 ve 8. sınıfta öğrenim görmekte olan 976 öğrencinin içinden, kolayda örnekleme yöntemi ile seçilen 380 öğrenciden oluşmaktadır.

3.3. Araştırmanın Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada birden fazla veri toplama aracı kullanılmıştır. İlk olarak, araştırmacılar tarafından uzmanlardan yararlanılarak hazırlanan ve araştırma grubuna ilişkin tanımlayıcı bilgilerin kaydedildiği kişisel bilgi formları kullanılmıştır. Araştırmanın yapılabilmesi için gerekli kurumlardan izinler alındıktan sonra "Kişisel Bilgi Formu", "Çocuklar İçin Duygusal

Zekâ Ölçeği”, “Çocuklar İçin Yaşam Doyum Ölçeği”, “Fiziksel Aktivite Tutum Ölçeği” ve “Porteus Labirent Testleri” hazır hale getirilmiştir. Kitapçıklar araştırmacı tarafından katılımcıları, derslerinden mahrum bırakmayacak şekilde çalışmanın amacı anlatılarak dağıtılmış ve katılımcılardan tamamlamaları istenmiştir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Bu çalışmada, öğrencilerin demografik verilerini belirlemek için kişisel bilgi formları oluşturulmuştur. Yapılan bu form, uzman görüşü alındıktan sonra araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Araştırmacı tarafından hazırlanan bu formda; sınıf, cinsiyet, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, algılanan aile aylık gelir düzeyi, günlük internet kullanım süresi, spor durumu, algılanan akademik başarı durumu gibi verilen sorulara cevap aranarak öğrencilerin bilgilerinin öğrenilmesi amaçlanmıştır.

3.3.2. Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği

Yapılan araştırma da ortaokul öğrencilerinin duygusal zekâ düzeylerinin belirlenmesiyle amacıyla Küçükkaragöz ve Kocabaş'ın (2012) geliştirmiş olduğu “Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği” nden yararlanılmıştır. Kullanılan bu ölçek 18 maddeden oluşmaktadır. 4'lü likert tipindedir. (4 “Her Zaman” , 3 “Sık Sık” , 2 “Ara Sıra” , 1 “Hiçbir Zaman”) Bu ölçek aynı zamanda 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar: “Duygusal Farkındalık” alt boyutunu içeren maddeler (8,11,16,18.) , “Empati” alt boyutunu içeren maddeler (1,2,3,5,9,10.) , “Motivasyon” alt boyutunu içeren maddeler (6,13,15,17.) , “Duyguları Yönetme” alt boyutunu içeren maddeler (4,7,12,14.) dir. Yapılan bu ölçekte 4,7,12 ve 14. maddeler olumsuz madde olarak adlandırılmakta ve ters kodlanmaktadır (Küçükkaragöz ve Kocabaş, 2012). Yapılan çalışmada hesaplanan α katsayıları duygusal farkındalık alt boyutu için $\alpha=47.$, empati lt boyutu için $\alpha=67.$, motivasyon alt boyutu için $\alpha=.62$, duyguları yönetme alt boyutu için $\alpha=.79$ olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin genel Alpha (α) katsayısı ise $.77$ olarak hesaplanmıştır.

3.3.3. Çocuklar İçin Yaşam Doyum Ölçeği

Araştırmada öğrencilerin yaşam doyum düzeylerini ölçmek için orjinal formu Gaderman, Reichl ve Zumbo (2009) tarafından geliştirilen, Ekşi ve Altay tarafından Türkçe uyarlaması yapılan, Bu ölçek 5'li Likert tipinde (Hiç katılmıyorum 1, Çok katılmıyorum 2, Kararsızım 3, Biraz Katılıyorum 4, Tamamen katılıyorum 5) 5 sorudan oluşan, tek faktörlü

yapıdadır. “Çocuklar için Yaşam Doyum Ölçeği” (ÇYDÖ) kullanılacaktır. Ölçeğin genel Alpha (α) katsayısı ise .79 olarak hesaplanmıştır.

3.3.4. Fiziksel Aktivite Tutum Ölçeği

Araştırmada öğrencilerin fiziksel aktiviteye karşı tutumlarını ölçmek için Yıldizer ve arkadaşları (2018) tarafından geliştirilen, *Ortaokul Öğrencileri İçin Fiziksel Aktivite Tutum Ölçeği* kullanılmıştır. Bu ölçek için Oluşturulan madde havuzu beş farklı alan uzmanı tarafından incelenmiş ve önerilen düzenlemeler yapılmıştır. Olası madde havuzunda yer alan maddeler pozitif ve negatif anlam içermektedir. 5 alt boyut içeren bu ölçek (isteklilik, sevgi, fayda, sosyalleşme, özgüven) 5’li Likert tipinde tasarlanan ölçme aracında cevaplama skalası “1=Kesinlikle Katılmıyorum”, “2=Katılmıyorum”, “3=Kararsızım”, “4=Katılıyorum”, “5=Kesinlikle Katılıyorum” şeklindedir ve maddelere verilen cevapların toplam puanına göre bir alt boyuttan alınan yüksek puan yüksek tutumu ifade edilirken, düşük puan ise düşük tutumu göstermektedir. Ölçeğin genel Alpha (α) katsayısı ise .91 olarak hesaplanmıştır.

3.3.5. Porteus Labirent Testi

Çocukların pratik zekalarını ölçmek için porteus labirent testi kullanılmıştır. Bu test Hawaii Üniversitesinden Psikoloji Profesörü Stanley Porteus tarafından geliştirilmiş, ülkemize uyarlaması ise Beglan Toğrol tarafından yapılmıştır. Porteus labirentleri testi 15-30 dakika arasında uygulanabilen ve çeşitli zorluk derecesindeki labirentlerden oluşur. Test uygulamasında kalemle çizilen çizgi ile çıkmaz yollara girilmemesi ve çizgilerin geçilmemesi gibi kurallara uyarak labirentin çıkış noktasına ulaşılması beklenir. Porteus testi yapılan çeşitli kontrollü çalışmalarda, test tekrar test yöntemi ile yapılan analizlerde ve Weshler(WISC-R), Bi-net gibi diğer test sonuçları ile karşılaştırıldığında doğru ölçüm yaptığı belirtilmiştir. Dil sorunu ve kültürel farklılık sorunu yaşanmadan basit materyallerle uygulanabilen bir testtir ve zekâ düzeyini genel IQ puanı olarak vermektedir. Araştırmacı tarafından Porteus labirent testini uygulamak için gerekli eğitimler alınmıştır. Bu eğitime ait sertifika ekler kısmında verilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Öğrencilerden alınan dönütler excele aktarılıp nicel verilere dönüştürülmüştür. Bu veriler daha sonra kodlanarak SPSS 21 paket programına aktarılmıştır. Verilere normallik sınanması yapılmış çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri incelenmiştir.

Verilerin çözümlenmesinde tanımlayıcı istatistikleri belirlemek için frekans ve yüzde dağılımlarına bakılmıştır, t-testi, pearson korelasyon analizi, ANOVA teknikleri, çoklu karşılaştırma testlerinden Post Hoc (Tukey) testi kullanılmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölüm, çalışmada kullanılan veri toplama araçlarından elde edilen bulguları analiz etmek adına istatistiksel analizleri içerir. Sonuçlarla ilgili yorumlar tablonun altında verilmiştir.

Tablo 4.1. Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları

Değişken	N	%	
Cinsiyet	Kız	182	47,9
	Erkek	198	52,1
	Toplam	380	100,0

Tablo 4. 1’ de katılımcıların cinsiyet değişkenine göre dağılımları yer almaktadır. Araştırmaya katılan katılımcıların 182’sinin kız, 198’sinin ise erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 4.2. Katılımcıların Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre Dağılımları

Değişken	N	%	
Günlük İnternet Kullanım Süresi	0-60dk	118	31,1
	60-120dk	153	40,3
	120-180dk	71	18,7
	180dk ve üzeri	38	10,0
	Toplam	380	100,0

Tablo 4. 2’ de katılımcıların günlük internet kullanım sürelerine göre dağılımları yer almaktadır. Araştırmaya katılan katılımcıların 118’inin 0-60dk arasında, 153’ünün 60-120dk arasında, 71’inin 120-180dk arasında, 38’inin ise 180dk ve üzeri interneti kullandığı görülmektedir.

Tablo 4.3. Katılımcıların Anne Eğitim Düzeyine Göre Dağılımları

Değişken	N	%	
Anne Eğitim Düzeyi	Okuryazar	93	24,5
	İlkokul	184	48,4
	Lise	84	22,1
	Üniversite	19	5,0
	Toplam	380	100,0

Tablo 4. 3' de katılımcıların anne eğitim düzeyine göre dağılımları yer almaktadır. Araştırmaya katılan katılımcıların annelerinin 93'ünün okuryazar, 184'ünün ilkokul, 84'ünün lise, 19'unun ise üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 4.4. Katılımcıların Baba Eğitim Düzeyine Göre Dağılımları

Değişken		N	%
Baba Eğitim Düzeyi	Okuryazar	94	24,7
	İlkokul	163	42,9
	Lise	94	24,7
	Üniversite	29	7,6
	Toplam	380	100,0

Tablo 4. 4' de katılımcıların baba eğitim düzeyine göre dağılımları yer almaktadır. Katılımcıların babalarının 94'ünün okuryazar, 163'ünün ilkokul, 94'ünün lise, 29'unun üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 4.5. Katılımcıların Algılanan Aile Aylık Gelir Düzeyine Göre Dağılımları

Değişken		N	%
Algılanan Aile Aylık Gelir Düzeyi	Düşük	40	10,5
	Orta	305	80,3
	Yüksek	35	9,2
	Toplam	380	100,0

Tablo 4. 5' de katılımcıların algılanan aile aylık gelir düzeyine göre dağılımları yer almaktadır. Katılımcıların 40'nın düşük, 305'inin orta, 35'inin ise yüksek düzeyde algıladığı görülmektedir.

Tablo 4.6. Katılımcıların Herhangi Bir Spor Branşı ile Uğraşılıyor musunuz? Sorusuna Göre Dağılımları

Değişken		N	%
Herhangi Bir Spor Branşı ile Uğraşılıyor musunuz?	Evet	187	49,2
	Hayır	193	50,8
	Toplam	380	100,0

Tablo 4. 6' da katılımcıların herhangi bir spor branşı ile uğraşılıyor musunuz, sorusuna göre dağılımları yer almaktadır. Katılımcıların 187'sinin evet, 193'ünün ise hayır cevabı verdiği görülmektedir.

Tablo 4.7. Katılımcıların Algılanan Akademik Başarı Durumunuz? Sorusuna Göre Dağılımları

Değişken		N	%
Algılanan Akademik Başarı Durumu	Çok kötü	5	1,3
	Kötü	22	5,8
	İyi	282	74,2
	Çok iyi	71	18,7
	Toplam	380	100,0

Tablo 4. 7' de katılımcıların algılanan akademik başarı durumunuz, sorusuna göre dağılımları yer almaktadır. Katılımcıların 5'inin çok kötü, 22'sinin kötü, 282'sinin iyi, 71'inin çok iyi cevabı verdiği görülmektedir.

Tablo 4.8. Katılımcıların Porteus Zekâ Testinden Aldıkları Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları

Değişken	Zekâ Testi Grupları	Kadın		Erkek	
		N	%	N	%
Cinsiyet	Üstün Zekâlılar	27	14,8	36	18,2
	Normal Zekâlılar	142	78,0	138	69,7
	Geri Zekâlılar	13	7,1	24	12,1
	Toplam	182	100,0	198	100,0

Tablo 4. 8' de katılımcıların porteus zekâ testinden aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre dağılımları yer almaktadır. Araştırmaya katılan kadın öğrencilerin 27'sinin üstün

zekâlılar, 142'sinin normal zekâlılar, 13'ünün ise geri zekâlılar grubunda olduğu görülmektedir. Erkek katılımcıların ise 36' sının üstün zekâlılar, 138'inin normal zekâlılar, 24'ünün ise geri zekâlılar grubunda olduğu görülmektedir.

Tablo 4.9. Katılımcıların Porteus Zekâ Testinden Aldıkları Puanların Spor Yapma Durumlarına Göre Dağılımları

Değişken	Zekâ Testi Grupları	Evet		Hayır	
		N	%	N	%
Herhangi bir spor braşı ile uğraşiyor musunuz?	Üstün Zekâlılar	35	18,7	28	14,5
	Normal Zekâlılar	133	71,1	147	76,2
	Geri Zekâlılar	19	10,2	18	9,3
	Toplam	187	100,0	193	100,0

Tablo 4. 9' da katılımcıların porteus zekâ testinden aldıkları puanların spor yapma durumlarına göre dağılımları yer almaktadır. Araştırmaya katılan katılımcılardan evet cevabı verenlerin 35'inin üstün zekâlılar, 133'ünün normal zekâlılar, 19'unun ise geri zekâlılar grubunda olduğu görülmektedir. Hayır cevabı veren katılımcıların ise 28' inin üstün zekâlılar, 147'sinin normal zekâlılar, 18'inin ise geri zekâlılar grubunda olduğu görülmektedir.

Tablo 4.10. Katılımcıların Porteus Zekâ Testinden Aldıkları Puanların Akademik Başarı Düzeylerine Göre Dağılımları

Değişken	Öğrenme Stili	ÇOK KÖTÜ		KÖTÜ		İYİ		ÇOK İYİ	
		N	%	N	%	N	%	N	%
Akademik Başarı	Üstün Zekâlılar	2	40,0	3	13,6	39	13,8	19	26,8
	Normal Zekâlılar	1	20,0	15	68,2	216	76,6	48	67,6
	Geri Zekâlılar	2	40,0	4	18,2	27	9,6	4	5,6
	Toplam	5	100,0	22	100,0	282	100,0	71	100,0

Tablo 4. 10' da katılımcıların akademik başarı düzeylerine göre sahip olduğu zekâ puanlarının karşılaştırılması yer almaktadır. Araştırmaya katılan katılımcıların akademik başarı algısı çok kötü olanların 2'sinin üstün zekâlılar 1'inin normal zekâlılar, 2'sinin geri zekâlılar grubunda olduğu görülmektedir. Akademik başarı algısı kötü olan katılımcıların, 3'ü üstün zekâlılar, 15' inin normal zekâlılar, 4' ünün geri zekâlılar grubunda olduğu

görülmektedir. Akademik başarı algısı iyi olan öğrencilerin, 39'unun üstün zekâlılar, 216'sının normal zekâlılar, 27'sinin ise geri zekâlılar grubunda olduğu görülmektedir. Akademik başarı algısı çok iyi olan öğrencilerin, 19' unun üstün zekâlılar, 48' inin normal zekâlılar, 4'ünün ise geri zekâlılar grubunda olduğu görülmektedir.

Tablo 4.11. Katılımcıların Duygusal Zekâ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Duygusal Zekâ	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	t	p
Duygusal Farkındalık	Kadın	182	2,82	,60	-,288	,778
	Erkek	198	2,84	,63		
Empati	Kadın	182	2,77	,59	2,68	,007
	Erkek	198	2,61	,60		
Motivasyon	Kadın	182	3,20	,62	1,23	,220
	Erkek	198	3,12	,63		
Duyguları Yönetme	Kadın	182	2,68	1,08	-,652	,515
	Erkek	198	2,75	1,11		
Duyguları Zekâ	Kadın	182	2,86	,46	1,09	,276
	Erkek	198	2,81	,46		

Tablo 4. 11' de katılımcıların duygusal zekâ puanlarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması yer almaktadır. İstatistiksel analiz sonuçlarına göre; duygusal farkındalık, motivasyon, duyguları yönetme alt boyutları ve toplam puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülürken, empati alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Tablo 4.12. Katılımcıların Duygusal Zekâ Puanlarının Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre ANOVA Sonuçları

Duygusal Zekâ	N	\bar{X}	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark
Duygusal Farkındalık	0-60dk	118	2,84	,63	3-376	1,034	,377
	60-120dk	153	2,87	,60			
	120-180dk	71	2,72	,57			
	180dk ve üzeri	38	2,84	,68			

Empati	0-60dk	118	2,70	,59	3-376	3,792	,011	2>4
	60-120dk	153	2,77	,57				
	120-180dk	71	2,66	,60				
	180dk ve üzeri	38	2,41	,65				
Motivasyon	0-60dk	118	3,19	,61	3-376	,776	,508	
	60-120dk	153	3,19	,67				
	120-180dk	71	3,11	,52				
	180dk ve üzeri	38	3,04	,67				
Duyguları Yönetme	0-60dk	118	2,96	1,20	3-376	3,338	,019	1>4
	60-120dk	153	2,65	1,10				
	120-180dk	71	2,48	,98				
	180dk ve üzeri	38	2,66	,81				
Duygusal Zekâ Toplam	0-60dk	118	2,90	,53	3-376	3,071	,028	2>4
	60-120dk	153	2,86	,44				
	120-180dk	71	2,73	,40				
	180dk ve üzeri	38	2,70	,40				

1. 0-60dk, 2. 60-120 dk, 3. 120-180 dk, 4. 180 dk ve üzeri

Tablo 4. 12 ' de katılımcıların duygusal zekâ puanlarının günlük internet kullanım sürelerine göre tek yönlü varyans (ANOVA) sonuçları yer almaktadır. Yapılan istatistiksel analiz sonucunda, duygusal zekâ puanlarının günlük internet kullanım sürelerine göre karşılaştırılmasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc (TUKEY) testi uygulanmıştır. Yapılan test sonucunda, empati alt boyutunda 60-120dk ile 180dk ve üzeri günlük internet kullanım süreleri arasında 60-120 dk günlük internet kullananlar lehine, duyguları yönetme alt boyutunda, 0-60dk ile 180dk ve üzeri günlük internet kullananlar arasında 0-60dk internet kullananlar lehine, duygusal zeka toplam puanda ise 60-120dk ile 180dk ve üzeri internet kullananlar arasında 60-120dk internet kullananlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Tablo 4.13. Katılımcıların Duygusal Zekâ Puanlarının Anne Eğitim Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları

Duygusal Zekâ	N	\bar{X}	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark
Duygusal Farkındalık	Okuryazar	93	2,74	,64	3-376	1,317	,268
	İlkokul	184	2,83	,60			
	Lise	84	2,92	,59			
	Üniversite	19	2,92	,64			

Empati	Okuryazar	93	2,61	,58	3-376	,643	,588	
	İlkokul	184	2,71	,57				
	Lise	84	2,72	,68				
	Üniversite	19	2,71	,54				
Motivasyon	Okuryazar	93	3,06	,62	3-376	3,164	,025	3>1
	İlkokul	184	3,12	,66				
	Lise	84	3,31	,56				
	Üniversite	19	3,34	,45				
Duyguları Yönetme	Okuryazar	93	2,76	1,06	3-376	1,241	,295	
	İlkokul	184	2,65	1,11				
	Lise	84	2,88	1,10				
	Üniversite	19	2,44	1,06				
Duygusal Zekâ Toplam	Okuryazar	93	2,77	,45	3-376	1,820	,143	
	İlkokul	184	2,81	,47				
	Lise	84	2,93	,47				
	Üniversite	19	2,83	,42				

1. Okuryazar, 2. İlkokul, 3. Lise, 4. Üniversite

Tablo 4. 13' de katılımcıların duygusal zekâ puanlarının anne eğitim düzeylerine göre tek yönlü varyans (ANOVA) sonuçları yer almaktadır. Yapılan istatistiksel analiz sonucunda, duygusal zekâ puanlarının anne eğitim düzeylerine göre karşılaştırılmasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc (TUKEY) testi uygulanmıştır. Yapılan test sonucunda, motivasyon alt boyutunda, annesi okuryazar ile lise mezunu olanlar arasında lise mezunu olanların lehine bir anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Diğer alt boyutlar ve toplam puan açısından ise istatistiksel olarak herhangi bir anlamlı farklılık görülmemiştir.

Tablo 4.14. Katılımcıların Duygusal Zekâ Puanlarının Baba Eğitim Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları

Duygusal Zekâ		N	\bar{X}	SS	sd	F	p
Duygusal Farkındalık	Okuryazar	94	2,81	,65	3-376	,460	,710
	İlkokul	163	2,82	,61			
	Lise	94	2,84	,61			
	Üniversite	29	2,95	,51			
Empati	Okuryazar	94	2,67	,60	3-376	,534	,659
	İlkokul	163	2,70	,57			
	Lise	94	2,65	,68			
	Üniversite	29	2,81	,40			
Motivasyon	Okuryazar	94	3,08	,56	3-376	1,211	,306

	İlkokul	163	3,15	,67			
	Lise	94	3,21	,65			
	Üniversite	29	3,31	,47			
	Okuryazar	94	2,78	1,12			
Duyguları	İlkokul	163	2,69	1,08	3-376	,300	,826
Yönetme	Lise	94	2,74	1,10			
	Üniversite	29	2,58	1,13			
	Okuryazar	94	2,81	,48			
Duygusal Zekâ	İlkokul	163	2,82	,46	3-376	,256	,857
Toplam	Lise	94	2,84	,49			
	Üniversite	29	2,90	,33			

Tablo 4. 14' de katılımcıların duygusal zekâ puanlarının baba eğitim düzeylerine göre tek yönlü varyans (ANOVA) sonuçları yer almaktadır. Yapılan istatistiksel analiz sonucunda, duygusal zekâ puanlarının baba eğitim düzeylerine göre karşılaştırılmasında istatistiksel açıdan herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.15. Katılımcıların Duygusal Zekâ Puanlarının Algılanan Aile Aylık Gelir Düzeyine ANOVA Sonuçları

Duygusal Zekâ		N	\bar{X}	SS	sd	F	p
Duygusal Farkındalık	Düşük	40	2,68	,68	2-377	2,196	,113
	Orta	305	2,83	,59			
	Yüksek	35	2,98	,68			
Empati	Düşük	40	2,54	,76	2-377	1,766	,172
	Orta	305	2,70	,57			
	Yüksek	35	2,79	,61			
Motivasyon	Düşük	40	2,98	,80	2-377	2,009	,136
	Orta	305	3,18	,60			
	Yüksek	35	3,23	,66			
Duyguları Yönetme	Düşük	40	2,75	,94	2-377	0,25	,975
	Orta	305	2,71	1,10			
	Yüksek	35	2,72	1,26			
Duygusal Zekâ Toplam	Düşük	40	2,71	,52	2-377	1,824	,163
	Orta	305	2,84	,44			
	Yüksek	35	2,91	,55			

Tablo 4. 15' de katılımcıların duygusal zekâ puanlarının algılanan aylık gelir düzeyine göre tek yönlü varyans (ANOVA) sonuçları yer almaktadır. Yapılan istatistiksel analiz

sonucunda, duygusal zekâ puanlarının algılanan aylık gelir düzeyine göre karşılaştırılmasında istatistiksel açıdan herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.16. Katılımcıların Duygusal Zekâ Puanlarının Herhangi Bir Spor Branşı İle Uğraşıyor Musunuz? Sorusuna Göre Karşılaştırılması

Duygusal Zekâ		N	\bar{X}	SS	t	p
Duygusal Farkındalık	Evet	187	2,81	,61	-,476	,634
	Hayır	193	2,84	,62		
Empati	Evet	187	2,68	,59	-,142	,887
	Hayır	193	2,69	,61		
Motivasyon	Evet	187	3,20	,62	1,299	,195
	Hayır	193	3,12	,63		
Duyguları Yönetme	Evet	187	2,66	1,03	-1,058	,291
	Hayır	193	2,77	1,15		
Duyguları Zekâ	Evet	187	2,82	,44	-,364	,716
	Toplam	Hayır	193	2,84		

Tablo 4.16 da katılımcıların duygusal zekâ puanlarının herhangi bir spor branşı ile uğraşıyor musunuz, sorusuna göre karşılaştırılması yer almaktadır. Yapılan analiz sonuçlarına göre, istatistiksel açıdan herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.17. Katılımcıların Duygusal Zekâ Puanlarının Algılanan Akademik Başarı Durumunuz Sorusuna Göre ANOVA Sonuçları

Duygusal Zekâ		N	\bar{X}	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark
Duygusal Farkındalık	Çok kötü	5	2,85	,94	3-376	9,352	,000	4>1
	Kötü	22	2,59	,64				
	İyi	282	2,77	,58				
	Çok iyi	71	3,16	,62				
Empati	Çok kötü	5	2,13	,39	3-376	5,805	,001	3>2
	Kötü	22	2,56	,66				
	İyi	282	2,65	,59				
	Çok iyi	71	2,92	,57				

Motivasyon	Çok kötü	5	2,70	,83	3-376	12,950	,000	4>2
	Kötü	22	2,70	,75				
	İyi	282	3,12	,59				
	Çok iyi	71	3,50	,56				
Duyguları Yönetme	Çok kötü	5	2,85	1,38	3-376	,763	,515	-
	Kötü	22	2,69	,86				
	İyi	282	2,67	1,08				
	Çok iyi	71	2,89	1,21				
Duygusal Zekâ Toplam	Çok kötü	5	2,57	,56	3-376	11,091	,000	4>2
	Kötü	22	2,62	,37				
	İyi	282	2,79	,43				
	Çok iyi	71	3,09	,51				

Tablo 4. 17’ de katılımcıların duygusal zekâ puanlarının algılanan akademik başarı durumunun sorusuna göre karşılaştırılması yer almaktadır. Yapılan analiz sonuçlarına göre; duygusal farkındalık, empati, motivasyon ve duygusal zeka toplam puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Pos Hoc TUKEY testi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre; duygusal farkındalık alt boyutunda akademik başarısını çok iyi ile çok kötü olarak tanımlayalar arasında çok iyi olanlar lehine, empati alt boyutunda; iyi ve kötü cevabı verenler arasında iyi cevabı verenler lehine, motivasyon alt boyutunda; çok iyi ve kötü cevabı verenler arasında çok iyi cevabı verenler lehine, duygusal zeka toplam puanda ise çok iyi ve kötü cevabı verenler arasında çok iyi cevabı verenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Tablo 4.18. Katılımcıların Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	t	p
İsteklilik	Kadın	182	4,17	,72	2,261	,024
	Erkek	198	3,98	,88		
Sevgi	Kadın	182	3,79	,81	-,602	,547
	Erkek	198	3,85	,91		
Fayda	Kadın	182	3,53	,80	,507	,613
	Erkek	198	3,49	,89		
Sosyalleşme	Kadın	182	3,84	,75	,860	,391
	Erkek	198	3,77	,86		
Özgüven	Kadın	182	3,52	,82	-,665	,506
	Erkek	198	3,58	,88		

Fiziksel Aktivite	Kadın	182	3,81	,55	,835	,404
Yönelik Tutum	Erkek	198	3,76	,66		
Toplam Puan						

Tablo 4. 18’ de katılımcıların fiziksel aktiviteye yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması yer almaktadır. Analiz sonucuna göre, isteklilik alt boyutunda istatistik açıdan anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Diğer alt boyutlar ve toplam puan açısından ise herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.19. Katılımcıların Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutum Puanlarının Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre Anova Sonuçları

		N	\bar{X}	SS	sd	F	P	Anlamlı Fark
İsteklilik	0-60dk	118	4,03	,88	3-376	3,116	,026	2>4
	60-120dk	153	4,20	,68				
	120-180dk	71	4,05	,81				
	180dk ve üzeri	38	3,77	,97				
Sevgi	0-60dk	118	3,79	,91	3-376	,982	,401	-
	60-120dk	153	3,82	,82				
	120-180dk	71	3,95	,80				
	180dk ve üzeri	38	3,66	,98				
Fayda	0-60dk	118	3,52	,86	3-376	1,209	,306	-
	60-120dk	153	3,57	,82				
	120-180dk	71	3,46	,78				
	180dk ve üzeri	38	3,29	,98				
Sosyalleşme	0-60dk	118	3,76	,82	3-376	4,916	,002	2>4
	60-120dk	153	3,97	,71				
	120-180dk	71	3,72	,83				
	180dk ve üzeri	38	3,45	1,00				
Özgüven	0-60dk	118	3,56	,84	3-376	,663	,575	-
	60-120dk	153	3,61	,85				
	120-180dk	71	3,45	,81				
	180dk ve üzeri	38	3,50	,97				
Fiziksel Aktivite	0-60dk	118	3,76	,64	3-376	2,743	,043	2>4
Yönelik Tutum	60-120dk	153	3,87	,57				
Toplam Puanı	120-180dk	71	3,76	,55				

1. Okuryazar, 2. İlkokul, 3. Lise, 4. Üniversite

Tablo 4. 19' da katılımcıların fiziksel aktiviteye yönelik tutum puanlarının günlük internet kullanım sürelerine göre ANOVA sonuçları yer almaktadır. Sevgi, fayda ve özgüven alt boyutlarında istatistiksel açıdan herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. İsteklik, sosyalleşme ve fiziksel aktiviteye yönelik tutum toplam puanında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc Tukey testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, isteklilik, sosyalleşme ve fiziksel aktiviteye yönelik tutum toplam puanında 60-120dk ve 180dk ve üzeri günlük internet kullanım sürelerinde 60-120dk günlük internet kullananlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Tablo 4.20. Katılımcıların Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutum Puanlarının Anne Eğitim Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları

		N	\bar{X}	SS	sd	F	p
İsteklilik	Okuryazar	93	3,92	,91	3-376	1,711	,164
	İlkokul	184	4,12	,70			
	Lise	84	4,16	,89			
	Üniversite	19	4,02	,77			
Sevgi	Okuryazar	93	3,69	,88	3-376	2,567	,074
	İlkokul	184	3,91	,81			
	Lise	84	3,84	,94			
	Üniversite	19	3,45	,89			
Fayda	Okuryazar	93	3,49	,87	3-376	,227	,877
	İlkokul	184	3,54	,79			
	Lise	84	3,49	,97			
	Üniversite	19	3,40	,73			
Sosyalleşme	Okuryazar	93	3,75	,83	3-376	1,476	,221
	İlkokul	184	3,76	,81			
	Lise	84	3,97	,80			
	Üniversite	19	3,73	,70			
Özgüven	Okuryazar	93	3,48	,85	3-376	,379	,768
	İlkokul	184	3,59	,79			
	Lise	84	3,54	,98			
	Üniversite	19	3,61	,81			
	Okuryazar	93	3,69	,62	3-376	1,326	,265
	İlkokul	184	3,82	,57			

Fiziksel Aktivite	Lise	84	3,83	,69
Yönelik Tutum	Üniversite	19	3,67	,57
Toplam Puanı				

Tablo 4. 20’de katılımcıların fiziksel aktiviteye yönelik tutum toplam puanlarının anne eğitim düzeylerine göre tek yönlü varyans (ANOVA) sonuçları yer almaktadır. Yapılan istatistiksel analiz sonucunda, fiziksel aktiviteye yönelik tutum toplam puanlarının anne eğitim düzeylerine göre karşılaştırılmasında istatistiksel açıdan herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.21. Katılımcıların Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutum Puanlarının Baba Eğitim Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları

		N	\bar{X}	SS	sd	F	p
İsteklilik	Okuryazar	94	3,93	,90	3-376	1,685	,170
	İlkokul	163	4,10	,74			
	Lise	94	4,18	,79			
	Üniversite	29	4,07	,88			
Sevgi	Okuryazar	94	3,73	,86	3-376	,566	,638
	İlkokul	163	3,85	,88			
	Lise	94	3,87	,86			
	Üniversite	29	3,75	,82			
Fayda	Okuryazar	94	3,50	,87	3-376	,157	,925
	İlkokul	163	3,49	,80			
	Lise	94	3,56	,94			
	Üniversite	29	3,50	,70			
Sosyalleşme	Okuryazar	94	3,72	,87	3-376	1,523	,208
	İlkokul	163	3,76	,86			
	Lise	94	3,95	,73			
	Üniversite	29	3,87	,50			
Özgüven	Okuryazar	94	3,54	,88	3-376	,178	,911
	İlkokul	163	3,58	,81			
	Lise	94	3,53	,86			
	Üniversite	29	3,47	,95			
Fiziksel Aktivite Yönelik Tutum Toplam Puanı	Okuryazar	94	3,71	,64	3-376	,915	,434
	İlkokul	163	3,79	,59			
	Lise	94	3,85	,63			
	Üniversite	29	3,76	,53			

Tablo 4. 21’ de katılımcıların fiziksel aktiviteye yönelik tutum toplam puanlarının baba eğitim düzeylerine göre tek yönlü varyans (ANOVA) sonuçları yer almaktadır. Yapılan istatistiksel analiz sonucunda, fiziksel aktiviteye yönelik tutum toplam puanlarının baba eğitim düzeylerine göre karşılaştırılmasında istatistiksel açıdan herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.22. Katılımcıların Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutum Puanlarının Algılanan Aile Aylık Gelir Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları

		N	\bar{X}	SS	sd	F	p
İsteklilik	Düşük	40	3,96	,89	2-377	,596	,552
	Orta	305	4,10	,80			
	Yüksek	35	4,01	,79			
Sevgi	Düşük	40	3,97	,90	2-377	1,976	,140
	Orta	305	3,83	,84			
	Yüksek	35	3,58	1,03			
Fayda	Düşük	40	3,51	,90	2-377	1,188	,306
	Orta	305	3,53	,83			
	Yüksek	35	3,30	,93			
Sosyalleşme	Düşük	40	3,76	,82	2-377	,122	,885
	Orta	305	3,81	,79			
	Yüksek	35	3,76	1,03			
Özgüven	Düşük	40	3,71	,81	2-377	1,080	,341
	Orta	305	3,54	,87			
	Yüksek	35	3,43	,75			
Fiziksel Aktivite Yönelik Tutum Toplam Puanı	Düşük	40	3,80	,65	2-377	,921	,399
	Orta	305	3,80	,59			
	Yüksek	35	3,65	,74			

Tablo 4. 22’ de katılımcıların fiziksel aktiviteye yönelik tutum puanlarının algılanan aile aylık gelir düzeylerine göre ANOVA sonuçları yer almaktadır. Yapılan analizler sonucunda katılımcıların fiziksel aktiviteye yönelik tutum puanlarının algılanan aile aylık gelir düzeylerine göre istatistiksel açıdan herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.23. Katılımcıların Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutum Puanlarının Herhangi Bir Spor Branşı ile Uğraşıyor Musunuz? Sorusuna Göre Karşılaştırılması

		N	\bar{X}	SS	t	p
İsteklilik	Evet	187	4,20	,85	3,097	,002
	Hayır	193	3,95	,75		
Sevgi	Evet	187	4,06	,85	5,564	,000
	Hayır	193	3,58	,81		
Fayda	Evet	187	3,76	,86	5,988	,000
	Hayır	193	3,26	,76		
Sosyalleşme	Evet	187	3,88	,84	1,737	,083
	Hayır	193	3,73	,78		
Özgüven	Evet	187	3,72	,83	3,931	,000
	Hayır	193	3,38	,84		
Fiziksel Aktivite Yönelik Tutum	Evet	187	3,96	,63	5,680	,000
Toplam Puan	Hayır	193	3,61	,54		

Tablo 4. 23' de katılımcıların fiziksel aktiviteye yönelik tutum puanlarının herhangi bir spor branşı ile uğraşıyor musunuz sorusuna göre karşılaştırılmasına ait analiz sonuçları yer almaktadır. Yapılan analiz sonucunda isteklilik, sevgi, fayda, özgüven ve fiziksel aktiviteye yönelik tutum toplam puanında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Sosyalleşme alt boyutunda ise istatistiksel açıdan herhangi bir anlamlı farklılık görülmemiştir.

Tablo 4.24. Katılımcıların Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutum Puanlarının Algılanan Akademik Başarı Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

		N	\bar{X}	SS	sd	F	P	Anlamlı Fark
İsteklilik	Çok kötü	5	4,03	,62	3-376	2,394	,068	-
	Kötü	22	3,84	,75				
	İyi	282	4,05	,81				
Sevgi	Çok iyi	71	4,29	,81	3-376	3,158	,025	4>3
	Çok kötü	5	3,28	,86				
	Kötü	22	3,95	,75				
	İyi	282	3,76	,87				
	Çok iyi	71	4,07	,86				

Fayda	Çok kötü	5	2,60	,65	3-376	4,351	,005	4>1
	Kötü	22	3,38	,92				
	İyi	282	3,48	,85				
	Çok iyi	71	3,76	,79				
Sosyalleşme	Çok kötü	5	3,55	,54	3-376	2,676	,077	-
	Kötü	22	3,60	,97				
	İyi	282	3,77	,82				
	Çok iyi	71	4,04	,76				
Özgüven	Çok kötü	5	3,10	,72	3-376	2,220	,085	-
	Kötü	22	3,64	,69				
	İyi	282	3,51	,82				
	Çok iyi	71	3,76	1,00				
Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutum Toplam Puanı	Çok kötü	5	3,37	,42	3-376	4,692	,003	4>3
	Kötü	22	3,70	,56				
	İyi	282	3,75	,60				
	Çok iyi	71	4,01	,64				

Tablo 4. 24' de katılımcıların fiziksel aktiviteye yönelik tutum puanlarının algılanan akademik başarı durumuna göre ANOVA sonuçları yer almaktadır. Yapılan analizler sonucunda; sevgi, fayda ve fiziksel aktiviteye yönelik tutum toplam puanında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc Tukey testi uygulanmıştır. Analiz sonucunda; sevgi alt boyutunda ve fiziksel aktiviteye yönelik tutum toplam puanında çok iyi ve iyi cevabı verenler arasında çok iyi cevabı verenler lehine, fayda alt boyutunda ise çok iyi ve çok kötü cevabı verenler arasında çok iyi cevabı verenler lehine olduğu görülmektedir.

Tablo 4.25. Katılımcıların Yaşam Doyum Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	t	P
Yaşam Doyum	Kadın	182	3,19	,97	-2,059	0,40
	Erkek	198	3,39	,89		

Tablo 4. 25' de katılımcıların yaşam doyum puanlarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması yer almaktadır. Yapılan analiz sonucunda, katılımcıların cinsiyet değişkenine göre yaşam doyum puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu

görülmektedir. Bu anlamlı farklılığın isin erkek katılımcıların ortalama puanlarının daha yüksek olmasıyla açıklanabilir.

Tablo 4.26. Katılımcıların Yaşam Doyum Puanlarının Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre Karşılaştırılması

Yaşam Doyum	N	\bar{X}	SS	sd	F	P
0-60dk	118	3,39	,95	3-376	2,415	,066
60-120dk	153	3,37	,88			
120-180dk	71	3,15	,96			
180dk ve üzeri	38	3,02	1,03			

Tablo 4. 26' da katılımcıların yaşam doyum puanlarının günlük internet kullanım sürelerine göre karşılaştırılması yer almaktadır. Yapılan analiz sonucunda katılımcıların yaşam doyum puanlarının günlük internet kullanım sürelerine göre karşılaştırılmasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.27. Katılımcıların Yaşam Doyum Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Yaşam Doyum	N	\bar{X}	SS	sd	F	P
Okuryazar	93	3,25	1,01	3-376	1,499	,214
İlkokul	184	3,23	,90			
Lise	84	3,45	,90			
Üniversite	19	3,50	,93			

Tablo 4. 27' de katılımcıların yaşam doyum puanlarının anne eğitim düzeyine göre karşılaştırılması yer almaktadır. Yapılan analiz sonucunda katılımcıların yaşam doyum puanlarının anne eğitim düzeyine göre karşılaştırılmasında istatistiksel açıdan herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.28. Katılımcıların Yaşam Doyum Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Yaşam Doyum	N	\bar{X}	SS	sd	F	P
Okuryazar	94	3,29	,98	3-376	,462	,709
İlkokul	163	3,25	,89			
Lise	94	3,38	,98			

Üniversite	29	3,39	,94
------------	----	------	-----

Tablo 4. 28’ de katılımcıların yaşam doyum puanlarının baba eğitim düzeyine göre karşılaştırılması yer almaktadır. Yapılan analiz sonucunda katılımcıların yaşam doyum puanlarının baba eğitim düzeyine göre karşılaştırılmasında istatistiksel açıdan herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.29. Katılımcıların Yaşam Doyum Puanlarının Algılanan Aile Aylık Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Yaşam Doyum	N	\bar{X}	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark
Düşük	40	2,86	,80				
Orta	305	3,31	,92	3-376	9,237	,000	3>2,1
Yüksek	35	3,77	,97				

1. Düşük, 2. Orta, 3. Yüksek

Tablo 4. 29’ da katılımcıların yaşam doyum puanlarının algılanan aile aylık gelir düzeyine göre karşılaştırılması yer almaktadır. Yapılan analiz sonucunda katılımcıların yaşam doyum puanlarının algılanan aile aylık gelir düzeyine göre karşılaştırılmasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlemek için yapılan Post Hoc Tukey testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda; algılanan aile aylık gelir düzeyleri arasında, gelir düzeyi yüksek olanlar ile düşük ve orta düzeyde algılayanlar arasında aile gelir düzeyini yüksek olarak algılayan katılımcılar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Tablo 4.30. Katılımcıların Yaşam Doyum Puanlarının Herhangi Bir Spor Branşı ile Uğraşılıyor Musunuz? Sorusuna Göre Karşılaştırılması

	Herhangi Bir Spor Branşı ile Uğraşılıyor musunuz?	N	\bar{X}	SS	t	p
Yaşam Doyum	Evet	187	3,28	,91	-,416	,678
	Hayır	193	3,32	,95		

Tablo 4. 30’ da katılımcıların yaşam doyum puanlarının herhangi bir spor branşı ile uğraşılıyor musunuz, değişkenine göre karşılaştırılması yer almaktadır. Yapılan analiz sonucunda katılımcıların herhangi bir spor branşı ile uğraşılıyor musunuz, değişkenine göre

yaşam doyum puanlarında istatistiksel açıdan herhangi bir anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.31. Katılımcıların Yaşam Doyum Puanlarının Algılanan Akademik Başarı Durumuna Göre Karşılaştırılması

Yaşam Doyum	N	\bar{X}	SS	sd	F	P	Anlamlı Fark
Çok kötü	5	3,12	1,13				
Kötü	22	3,19	,82	3-376	4,627	,003	4>3
İyi	282	3,22	,93				
Çok iyi	71	3,67	,89				

1. Çok kötü, 2. Kötü, 3. İyi, 4. Çok iyi

Tablo 4. 31' de katılımcıların yaşam doyum puanlarının algılanan akademik başarı durumuna göre karşılaştırılması yer almaktadır. Yapılan analiz sonucunda katılımcıların yaşam doyum puanlarının algılanan akademik başarı durumuna göre karşılaştırılmasında, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlemek için yapılan Post Hoc Tukey testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda; algılanan akademik başarı durumuna göre, akademik başarı durumunu çok iyi ve iyi olarak algılayanlar arasında, çok iyi olarak algılayan katılımcılar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Tablo 4.32. Katılımcıların Duygusal Zekâ Puanları ve Porteus Zekâ Puanları Arasındaki İlişki

Duygusal Zekâ	Porteus Zekâ Puanı	
Duygusal Farkındalık	r	,101*
	p	,048
Empati	r	,076
	p	,140
Motivasyon	r	,155**
	p	,002
Duyguları Yönetme	r	-,076
	p	,140

Duygusal Zekâ Toplam	r	,069
	p	,178

Tablo 4. 32' de katılımcıların duygusal zekâ puanları ve porteus zekâ puanları arasındaki ilişki yer almaktadır. Yapılan analiz sonucunda, empati alt boyutu ve duyguları yönetme alt boyu ile duygusal zeka toplam puanda herhangi bir anlamlı ilişki olmadığı görülmektedir. Duygusal farkındalık alt boyutu ($r=,101$) ve motivasyon ($r=,155$) alt boyutunda pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Yani duygusal zekâ düzeyi arttıkça katılımcıların zekâ puanı da artmaktadır.

Tablo 4.33. Katılımcıların Duygusal Zekâ Puanları ve Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutum Puanları Arasındaki İlişki

		Duygusal Farkındalık	Empati	Motivasyon	Duyguları Yönetme	Duyguları Zekâ Toplam
İsteklilik	R	,237**	,170**	,209**	,057	,235**
	P	,000	,001	,000	,267	,000
Sevgi	R	,102*	,070	,074	-,025	,069
	P	,048	,173	,150	,624	,180
Fayda	R	,228**	,221**	,196**	,053	,248**
	P	,000	,000	,000	,302	,000
Sosyalleşme	R	,260**	,274**	,217**	,040	,280**
	P	,000	,000	,000	,436	,000
Özgüven	R	,222**	,139**	,131*	,045	,188**
	P	,000	,007	,011	,383	,000
Fiziksel Aktiviteye Yönelik Tutum	R	,284**	,233**	,228**	,047	,277**
	P	,000	,000	,000	,359	,000
Toplam Puan						

Tablo 4. 33' de katılımcıların duygusal zekâ puanları ve fiziksel aktiviteye yönelik tutum puanları arasındaki ilişki yer almaktadır. Yapılan analiz sonucunda isteklilik alt boyutu ile duygusal farkındalık ($r=,237$), empati alt boyutu ($r=,170$), motivasyon alt boyutu ($r=,209$) ve duygusal zeka toplam puan ($r=,235$) arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki; sevgi alt boyutu ile duygusal farkındalık alt boyutu ($r=,102$), arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki; fayda alt boyutu ile duygusal farkındalık ($r=,228$), empati alt boyutu ($r=,221$), motivasyon alt boyutu ($r=,196$) ve duygusal zeka toplam puan ($r=,248$) arasında pozitif yönlü anlamlı

bir ilişki; sosyalleşme alt boyutu ile duygusal farkındalık ($r= ,260$), empati alt boyutu ($r= ,274$), motivasyon alt boyutu ($r= ,217$) ve duygusal zeka toplam puan ($r= ,280$) arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki; özgüven alt boyutu ile duygusal farkındalık ($r= ,222$), empati alt boyutu ($r= ,139$), motivasyon alt boyutu ($r= ,131$) ve duygusal zeka toplam puan ($r= ,188$) arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki; fiziksel aktiviteye yönelik tutum toplam puanı ile duygusal farkındalık ($r= ,284$), empati alt boyutu ($r= ,233$), motivasyon alt boyutu ($r= ,228$) ve duygusal zeka toplam puan ($r= ,277$) arasında pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Fiziksel aktiviteye yönelik tutum puanları arttıkça, duygusal zekâ düzeyi de artmaktadır.

Tablo 4.34. Katılımcıların Duygusal Zekâ Puanları ve Yaşam Doyum Puanları Arasındaki İlişki

Duygusal Zekâ		Yaşam Doyum
Duygusal Farkındalık	r	,391**
	p	,000
Empati	r	,182**
	p	,000
Motivasyon	r	,170**
	p	,001
Duyguları Yönetme	r	,147**
	p	,004
Duygusal Zekâ Toplam	r	,321**
	p	,000

Tablo 4. 34' de katılımcıların duygusal zekâ puanları ve yaşam doyum puanları arasındaki ilişki yer almaktadır. Yapılan analiz sonucunda, Duygusal farkındalık alt boyutu ($r= ,391$), empati alt boyutu ($r= ,182$), motivasyon alt boyutu ($r= ,170$), duyguları yönetme alt boyutu ($r= ,147$) ve duygusal zeka toplam puan ($r= ,321$) arasında pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Yani duygusal zekâ düzeyi arttıkça katılımcıların yaşam doyum puanı da artmaktadır.

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu kısımda katılımcıların *pratik zeka, duygusal zeka, fiziksel aktiviteye yönelik tutum ve yaşam doyum düzeylerine ilişkin bulgular* ilgili literatür ışığında tartışılmış, sonuç bölümünde çalışma hatlarıyla verilmiş ve önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen analizler neticesinde, ortaya çıkan bulgular ilgili literatürle karşılaştırılıp tartışılacaktır.

Çalışmaya katılan katılımcıların 182'si kız 198'i erkek olmak üzere toplamda 380 ortaöğretim öğrencisi katılmıştır. Katılımcıların duygusal zekâ puanlarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması Tablo 4.11. de görülebilir. Yapılan analiz sonucunda, duygusal zeka alt boyutlarından olan empati alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık ise kadın katılımcıların ortalama puanlarının daha yüksek olmasıyla açıklanabilir. Diğer alt boyutlar ve toplam puan açısından ise herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. İlgili literatür tarandığında araştırma sonuçlarına paralel sonuçların olduğu görülürken, zıt sonuçların da varlığı görülmüştür. Aydın (2001) yapmış olduğu doktora tezinde, konservatuvarlarda öğrenim görmekte olan ortaokul öğrencilerinin duygusal zekâ puanları cinsiyet değişkenine göre karşılaştırmış, istatistiksel açıdan herhangi bir anlamlı fark bulamamıştır. Goleman (2000) duygusal zekânın değişkenlerle karşılaştırılmasında, cinsiyet gibi büyük grupların karşılaştırılmasının farklılıklardan çok benzerliliklerin olacağını söylemektedir. Literatürde aynı şekilde duygusal zekânın cinsiyet değişkeni ile karşılaştırılmasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmadığı diğer çalışmaları görmek de mümkündür (Çetinkaya, 2017; Yudes, Rey ve Extremera, 2021). Fakat duygusal zekânın cinsiyet değişkeni ile karşılaştırılması üzerine yapılan birçok çalışmada farklı sonuçların elde edildiğini görmek de mümkündür. Bu durum bireylerin farklı coğrafyalarda yaşaması ve sosyo-kültürel açıdan farklılaşması ile açıklanabileceği düşünülmektedir. Örneğin literatürde erkeklerin duygusal zekâ seviyelerinin kadınlara oranla daha yüksek olduğunu belirten (Anderson ve Haddad, 2005) çalışmalara rastlarken kadınların duygusal zeka seviyelerinin daha yüksek olduğunu belirten çalışmaların olduğunu da görmek mümkündür (Kafetsios, 2004; Palmer ve ark., 2005; Extremera ve ark., 2006; Caspi ve ark., 2008; Usman ve ark., 2021; Hui ve ark., 2022). Yapılan analiz sonucunda anlamlı fark bulunan *empati* alt boyutunun ise literatürle

karşılaştırılmasında, kızların genelde empati ve empatik eğilimleri puanlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu görülmektedir (Çıtak ve Tabuk, 2022; Çolakoğlu ve Solak, 2014). Kız çocuklarının empati becerilerinin erkek öğrencilere göre yüksek olması aynı zamanda kızların sosyal yetkinliklerde başarılı olduğunu göstermektedir (Küçükkaragöz ve ark., 2011; Türkyılmaz ve Pekdoğan, 2019; Beyazıt, 2019).

Katılımcıların duygusal zekâ puanlarının günlük internet kullanım sürelerine göre ANOVA sonuçları Tablo 4. 12. de görülebilir. Katılımcılardan gelen cevaplar doğrultusunda duygusal zeka alt boyutlarından duygusal farkındalık ve motivasyon alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamazken, empati, duyguları yönetme ve duygusal zeka toplam puanda 60-120 dk internet kullananlar ile 180 dk ve üzeri internet kullananlar arasında 60-120 dakika günlük internet kullanım süresi olan katılımcılar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılığın katılımcıların internet kullanımında, diğer bireylerle sosyal bir ilişki içerisinde olması, duygu durumlarını etkileyebilir. Aynı şekilde internet kullanımında aşırıya kaçmama durumu bireyleri internet bağımlılığı, sosyal medya bağımlılığı gibi durumlardan daha uzak tutarak onların güvenli bir ortamda kalmasını sağlayabilir. İlgili literatür incelendiğinde, internet kullanımını artan bireylerin duygusal yetersizliğinin düşük olması sebebi ile duygusal zeka düzeylerinin düşük olması ve durumu yordayan çalışmaların mevcut olduğu görülmektedir. (Engelberg, 2004; Beranuy, 2009; Parker, 2013). Aynı zamanda yapılan başka bir çalışmada duygusal zekânın problemleri yordamadığı da görülmüştür (Reisoğlu ve ark., 2013).

Katılımcıların duygusal zekâ puanlarının anne eğitim düzeylerine göre ANOVA sonuçları Tablo 4.13. de görülmektedir. Yapılan analiz sonucunda; duygusal zeka alt boyutlarından duygusal farkındalık, empati, duyguları yönetme ve duygusal zeka toplam puan açısından herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı görülürken; motivasyon alt boyutunda annesi lise mezunu olanlar ve okuryazar olanlar arasında annesi lise mezunu olanlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. İlgili literatür tarandığında ise bulgularımıza paralel sonuçlar olduğu görülürken, (Bircan ve Bacanlı, 2005; Özcan, 2019; Gümüş ve Orhan, 2022) araştırma bulgularımıza zıt çalışmalar da literatürde yer almaktadır (Köksal, 2003; Kavcar, 2011).

Katılımcıların duygusal zekâ puanlarının baba eğitim düzeylerine göre ANOVA sonuçları Tablo 4.14. yer almaktadır. Yapılan analiz sonucunda katılımcıların baba eğitim düzeyleri ve duygusal zekâ düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Literatürde araştırma bulgularımıza karşın, Harrod ve Scheer

(2004) Kırtıl (2009) ve Yurdakavuştu (2012) tarafından yapılan çalışmalarda baba eğitim düzeyleri ile duygusal zekâ düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Araştırmaların ortak noktası ise baba eğitim seviyesi yükseldikçe çocukların duygusal zekâ düzeylerinin de artış olduğudur. Literatürde bu bulguyu destekleyen çalışmaları görmek mümkündür. Aynı şekilde literatürde baba eğitim düzeyi ile duygusal zekâ düzeyi arasında ilişki olmadığını gösteren çalışmalar da mevcuttur. Bu durumlar evren ve örneklemeler açısından değişiklik gösterebilir (Malak, 2011; İkız ve Görmez, 2010, Ümit, 2010; Mencik, 2017).

Katılımcıların duygusal zekâ puanlarının algılanan aile aylık gelir düzeyine göre ANOVA sonuçları Tablo 4.15. de yer almaktadır. Yapılan analiz sonucunda istatistiksel olarak herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Literatürde bulgularımızı destekler nitelikte çalışmaların olduğu görülmektedir (Aşan ve Özyer, 2003; Yılmaz ve Şahin, 2004; Karademir ve ark., 2010).

Katılımcıların duygusal zekâ puanlarının herhangi bir spor branşı ile uğraşan musunuz, sorusuna göre karşılaştırılması Tablo 4.16. da yer almaktadır. Yapılan analiz sonucunda, spor durumu değişkeni ile duygusal zekâ değişkeni arasında istatistiksel açıdan herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. İlgili literatür tarandığında; çıkan sonucun aksine sonuçların literatürde daha yoğun bir şekilde işlendiği görülmüştür. Çocukların fiziksel aktivitelerde bulunarak spora teşviki sadece duygusal zeka düzeylerini değil aynı zamanda farklı zekasal kuramları ve bireyin kendi özelliklerini geliştirdiği alanda yapılan araştırmalar ile ortaya konulmuştur (Raim ve Dumciene, 2022; Salar ve ark., 2012; Laborde 2011; Ferik, 2022).

Katılımcıların duygusal zekâ puanlarının algılanan akademik başarı durumunuz sorusuna göre karşılaştırılması Tablo 4.17. de yer almaktadır. Yapılan analiz sonucunda katılımcıların duygusal farkındalık, empati, motivasyon alt boyutlarında ve duygusal zeka toplam puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu görülürken, duyguları yönetme alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Ortaya çıkan bu anlamlılığın ise akademik algıları çok iyi olanların lehine olduğu görülmektedir. İlgili literatür tarandığında, duygusal zekanın önemli kuramcılarında olanlar ve bu konu üzerinde çalışmalar yapan araştırmacıların duygusal zeka puanlarının akademik başarı ile ilişkisini olduğunu açıkladığı görülmektedir. (Goleman, 2000; Salovey ve Mayer, 1997; Bar-On, 2005). Yapılan alan yazın taramasında ise bulgularımıza paralel çalışmaların

çoğunlukta olduğu görülmektedir (Maree ve Petersen, 2012; Kavcar, 2011; Üzel ve Hangül, 201; Erdoğan ve Kenarlı, 2008).

Katılımcıların fiziksel aktiviteye yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması Tablo 4.18 de yer almaktadır. Analiz sonucunda, isteklilik alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu görülürken, diğer alt boyutlar ve toplam puan açısından istatistiksel bir anlamlılık olmadığı görülmektedir. İsteklilik alt boyutunda ortaya çıkan anlamlı farklılık ilgili literatürde taranmış ve çalışmaların hemen hemen hepsinde erkek katılımcıların ortalama puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmacılar bu durumu ise toplumun bir kültür yansıması olarak ortaya çıktığını belirtmişlerdir (Araujo ve Dossil, 2015; Cengiz ve ark., 2018; Birgün ve ark., 2020). Literatürde bu bulgulara karşın, anlamlı farklılıkların olmadığı çalışmalara da rastlamak mümkündür (Keskin ve ark., 2016; Malcic ve Kostovic, 2017; Keskin ve ark., 2017; Sivrikaya ve Kılçık, 2018) .

Katılımcıların fiziksel aktiviteye yönelik tutum puanlarının günlük internet kullanım sürelerine göre ANOVA sonuçları tablo 4.19. da yer almaktadır. Yapılan analiz sonucunda isteklilik ve sosyalleşme alt boyutunda ve fiziksel aktiviteye yönelik tutum toplam puanında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık ise 60-120dk internet kullananlar ile 180dk ve üzeri internet kullanan katılımcılar arasında 60-120 dk internet kullanan katılımcılar lehinedir. Katılımcıların internet ortamında daha az süre geçirmeleri onları sanal ortamdan çıkararak reel ortama koymaktadır. Dolayısıyla internette daha az vakit geçirenlerin arkadaşlarıyla veya sosyal ortamlarda hareket etmek istemesi normal olarak karşılanabilir. Bu durum katılımcıyı fiziksel aktiviteye istekli hale getirerek, sosyalleşmesini sağlamaktadır. Sonuç olarak ise bireyin fiziksel aktiviteye yönelik tutumu pozitif yönde artmaktadır. İlgili literatürde yapılmış çalışmalarda bu durumu destekler niteliktedir. Bu duruma ek olarak araştırmacıları fiziksel aktiviteye yönelik tutum ve katılım puanlarının arttıkça bireylerin internet, sosyal medya, dijital oyun bağımlılığı gibi durumlarının azaldığını söylemektedir (Çakır ve Sıngın, 2019; Alagöz, 2019; Çubuk, 2019; Avşar, 2020; Gülbetkin ve ark., 2021).

Katılımcıların fiziksel aktiviteye yönelik tutum puanlarının anne eğitim ve baba eğitim düzeylerine göre ANOVA sonuçları Tablo 4.20. ve 4.21. de yer verilmiştir. Yapılan analiz sonucunda, anne eğitim ve baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. İlgili literatür tarandığında, araştırma bulgularımızı destekler nitelikte çalışmalar olduğu görülürken (Aydoğan ve ark., 2016; Yıldız ve ark., 2018; Birgün ve ark.,

2020) araştırma bulgularına zıt yönde çalışmaların olduğu görülmektedir (Ergün, 2013; Ferreira ve ark., 2006).

Katılımcıların fiziksel aktiviteye yönelik tutum puanlarının algılanan aile aylık gelir düzeylerine göre ANOVA sonuçları Tablo 4.22. de yer almaktadır. Yapılan analizler sonucunda, alt boyutlar ve toplam puan açısından istatistiksel olarak herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Sporun son zamanlarda her kesime indirgenmesi, yerel yönetimlerin rekreatif etkinliklere yaptıkları yatırımlar ve okullardaki yönlendirmeler bireyleri tatmin edici düzeyde olabilir. Dolayısıyla böyle bir sonuç ortaya çıkabilir. İlgili literatür tarandığı, Uğurlu, 2012; Varol, 2017 yapmış oldukları araştırmalar bulgularımızı destekler nitelikte iken, Kızılyallı (2014) tarafından yapılmış olan araştırmada ise gelir seviyesi düştükçe bireylerin fiziksel aktiviteye yönelik tutum puanlarının düştüğü görülmektedir.

Katılımcıların fiziksel aktiviteye yönelik tutum puanlarının herhangi bir spor branşı ile uğraşıyor musunuz, sorusuna göre karşılaştırılması Tablo 4.23. de yer almaktadır. Analiz sonucunda tüm alt bölüm, alt boyutlar ve toplam puanda anlamlı bir farklılık olduğu görülürken sosyalleşme alt boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. İlgili literatürde tarandığında ise spor yapan bireylerin fiziksel aktiviteye yönelik tutumlarının yüksek olmasının beklendiği bir sonuç olduğu görülmektedir (Erkan, 1992; Strong ve ark., 2005; Orhan, 2019; Duran, 2020)

Katılımcılarının fiziksel aktiviteye yönelik tutum puanlarının algılanan akademik başarı durumuna göre ANOVA sonuçları Tablo 4.24. de yer almaktadır. Analiz sonucuna göre, sevgi ve fayda alt boyutlarında ve fiziksel aktivite toplam puanda dersleri çok iyi olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. İlgili literatür tarandığında, fiziksel aktivite ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi açıklayan çalışmaların bazılarının da anlamlı bir farklılık bulunamazken (Erkal-Aksoy, 2019) erkek öğrencilerin fiziksel aktiviteye yönelik tutumlarının akademik başarı açısından daha yüksek olduğuna dair sonuçların olduğu görülürken (Tanır, 2013). Çalışma bulgularını destekleyen nitelikte çalışmalarında olduğu literatürde görülmektedir (Kantomaa ve ark., 2013; Erwin ve ark., 2012). Aynı zamanda araştırmacılar bireylerin fiziksel aktivitelere katılma sonucunda başka özelliklerinin de akademik başarı değişkeni ile değiştiğini ileri sürmüşlerdir (Telford ve ark, 2012; Haapala, 2012; Parlaktaş, 2018).

Katılımcıların yaşam doyum puanlarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması Tablo 4.25. de yer almaktadır. Yapılan analiz sonucunda, katılımcıların cinsiyet değişkenine göre yaşam doyum puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılığın ise erkek katılımcıların ortalama puanlarının daha yüksek olmasıyla açıklanabilir. İlgili literatür tarandığında ise yaşam doyum ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılıkların olmadığı çalışmalara daha sık rastlandığı görülmüştür (Myers ve Diener, 1995; Avşaroğlu ve ark., 2005; Gün ve Bayraktar, 2008; Deniz ve Yılmaz, 2004). Anlamlı farklılığın görüldüğü çalışmalarda ise araştırma bulgularımıza zıt olarak kız öğrencilerin yaşam doyum puanlarının erkek öğrencilere oranla daha yüksek olduğu görülmektedir (Çivitçi, 2009; Park, 2005; Huebner ve ark., 2000). Araştırma bulgularımızı destekler nitelikte çalışmalarında literatürde yer aldığı görülmektedir (Dikmen, 1995). Ek olarak Huebner ve ark., (2000) yapmış oldukları başka bir çalışmada ise yaşam doyum ve cinsiyet açısından herahngi bir anlamlı farklılık olmadığını belirtmişlerdir. Bu durumun örneklem gruplarının büyüklüğüne ve çeşitliliğine göre değişim gösterdiği varsayılabilir.

Katılımcıların yaşam doyum puanlarının günlük internet kullanım sürelerine göre karşılaştırılması Tablo 4.26. da yer almaktadır. Yapılan analiz sonucunda, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. İlgili literatür tarandığında, internet kullanımının yaşam doyum düzeyine etkilemediğine dair sonuçları görmek mümkündür (Onur, 2019). Fakat internette geçirilen süre arttıkça bireylerin internet bağımlılığı, problemlerli internet kullanma ve sosyal medya bağımlılığı gibi durumların karşısında yaşam doyum düzeylerinin düştüğü yapılan çalışmalar arasında görülmektedir (Ergün ve Meriç, 2020; Peker ve ark., 2021; Çınar ve Mutlu, 2019; Köse, 2016).

Katılımcıların yaşam doyum puanlarının anne eğitim ve baba eğitim düzeyine göre karşılaştırılması Tablo 4.27. ve 4.28. de yer almaktadır. Yapılan analiz sonucunda katılımcıların anne eğitim ve baba eğitim düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. İlgili literatürde yaşam doyum değişkeni daha çok cinsiyet değişkeni üzerinden karşılaştırılmalarda bulunulmuştur. Anne-baba eğitim düzeyini ele alan çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Literatür de yapılan çalışmalar ile de bu durum desteklenmektedir (Kırtıl, 2009; Ben-Zur, 2013; Cavga, 2019).

Katılımcıların yaşam doyum puanlarının algılanan aile aylık gelir düzeyine göre karşılaştırılması Tablo 4.29. yer almaktadır. Yapılan analiz sonucunda, gelir seviyesini yüksek olarak algılayan bireylerin yaşam doyum puanlarının diğerlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. İlgili literatür tarandığında, yapılan araştırmaların

bulgularımızı destekler nitelikte olduğu görülmektedir (Dost, 2007; Acar, 2009; Diener, 1984; Gündoğan, 2006; Orhan, 2016).

Katılımcıların yaşam doyum puanlarının herhangi bir spor branşı ile uğraşmıyor musunuz, sorusuna verdikleri yanıtlara göre karşılaştırılması Tablo 4.30. yer almaktadır. Yapılan analiz sonucunda, istatistiksel açıdan herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. İlgili literatür tarandığında, çalışma sonuçlarına zıt çalışmaların varlığının daha çok olduğu görülmektedir. Araştırmacılar, bireylerin spor ve spor aktivitelerine katılmalarının yaşam kalitesini arttırdığı, gün içerisinde daha zinde olduğu gibi durumlarla ilişkilendirmiş ve sonucunda ise bireylerin yaşam doyum puanlarının spor ile birlikte arttığını belirtmişlerdir (Llyod ve Little, 2005; Shibata ve ark., 2007; Villamizar ve Dattilo, 2010; Omorou ve ark., 2013; Tatar, 2017; Kara ve ark., 2020).

Katılımcıların yaşam doyum puanlarının algılanan akademik başarı durumuna göre karşılaştırılması Tablo 4.31. de yer almaktadır. Yapılan analiz sonucunda, katılımcıların akademik başarısını çok iyi olarak algılayanlarının yaşam doyum puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. İlgili literatür tarandığında, çalışma bulgularını destekleyen çalışmaları görmek mümkündür (Kalfa, 2017; Onur, 2019). Aynı durum Chang ve ark. (2003), Gilman ve Huebner (2006) ve Gilman ve ark. (2006) yapmış oldukları çalışmalarda da görülmektedir. Literatürde akademik algısı ve başarısı yüksek olan bireylerin kendi yeterliliklerinin farkında olarak hareket etmesi yaşam doyum puan düzeylerini anlamlı seviyede yordadığına dair çalışmaların varlığı da görülmektedir. Fakat çalışma bulgularımıza karşın çalışmaların da olduğunu görmek mümkündür. Aydın'ın (2011) yapmış olduğu yüksek lisans tezinde akademik başarının yaşam doyum düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı belirtilmiştir.

Katılımcıların duygusal zekâ puanları ve porteus zekâ puanları arasındaki ilişkiye Tablo 4.32. de yer verilmiştir. Yapılan analiz sonucunda, motivasyon ve duygusal farkındalık alt boyutlarında pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. İlgili literatür tarandığında, zekanın çok kompleks bir kavram olmasının bireylerin bilişsel işlevleri yönetmesinde ve duygusal zeka ile ilişkili bir biçimde çalıştığı görülmektedir. Duygusal zekâ ve zekâ iki ayrı kavram olarak gözüktü de aslında birbirleriyle ilişkili olarak çalışmaktadırlar. Ayrancı ve Sarıkabak (2020) bu durumu biz aslında iki beyne sahibiz biri düşünüyor biri yapıyor, diyerek örneklendirmişlerdir. Yakın dönemde yapılan çalışmalarda bireylerin duygusal zekâ düzeylerinin tüm bilişsel işlevler arasında anlamlı korelasyonların olduğu görülmüştür. Öyle ki, bilişsel işlevlerde bir aksaklık olduğunda bu durumun

duygularla baş etme alanıyla ilişkili olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla bilişsel işlevler ve duygusal zekâ arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışan araştırmalar her geçen gün artmakta ve tartışılmaktadır (Varo ve ark., 2019; Frajo ve ark., 2017; Bora ve ark., 2005; Eack ve ark., 2010; Detore ve ark., 2018; Fanning ve ark., 2012; Goleman, 2000; Mayer ve Salovey, 1997).

Katılımcıların duygusal zekâ puanları ve fiziksel aktiviteye yönelik tutum puanları arasındaki ilişki Tablo 4.33. de yer almaktadır. Yapılan analiz sonucunda, duygusal zekâ ve fiziksel aktiviteye yönelik tutumları arasındaki ilişkinin pozitif yönlü düşük düzeyde olduğu görülmektedir. İlgili literatür tarandığında yapılan konu üzerinde yapılan araştırmaların daha çok fiziksel aktivite durumları ve duygusal zeka arasında olduğu görülmektedir. Fiziksel aktiviteye yönelik tutum üzerinde kısıtlı sayıda çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Fakat bireylerin duygusal zekâ seviyesi ile fiziksel aktiviteye yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi literatürde olan çalışmalar da açıklamaktadır. Çünkü fiziksel aktivitede bulunan bireylerin duygusal zekâ puanları arasında pozitif yönlü ilişki olan çalışmaları çokça görmek mümkündür. Fiziksel aktiviteye katılmak bireylerin duygusal zekâ özelliklerini geliştirmektedir. Bu durum, konu üzerinde yapılan araştırmalarda açıklanmaktadır. Aynı zamanda fiziksel aktiviteye katılımın duygusal zekâ ve duygular arasındaki ilişkiyi etkilediği ve fiziksel aktivitenin duygusal zekâyı artırmada fiziksel ve zihinsel gevşeme etkilerine dikkat çekilmiştir. (Vaquero-Solís ve ark., 2020; Ubago-Jiménez ve ark., 2019; Zysberg ve Hemmel, 2018; Singh, 2017; Li, Lu ve Wang, 2009).

Katılımcıların duygusal zekâ puanları ve yaşam doyum puanları arasındaki ilişkiye Tablo 4.34. de yer verilmiştir. Yapılan analiz sonucunda, duygusal zekâ ile yaşam doyum düzeyi arasında pozitif yönlü, orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Yani bireyin duygusal zekâ düzeyi arttıkça yaşam doyum düzeyi de artmaktadır. İlgili literatür tarandığında, bulgularımızı destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Son 30-35 yılda ortaya atılan duygusal zekâ kavramı, günümüze kadar birçok bilim dalı ilişkilendirilmiştir ve üzerine kuramlar kurulan bir konu haline gelmiştir (Ayrancı ve Sarıkabak, 2020). Duygusal zekâ eğitim başta olmak üzere insan ilişkilerinin her anında başarıya giden bir ölçüt olarak değerlendirilmiştir (Damar, 2004). Bireylerin duygusal zekâyı tam olarak kavrayabilmesi sağlıklı ilişkiler kurabilmesini sağlar. Başkalarıyla sağlıklı iletişim kurabilen, farklı duygu durumlarını anlayabilen bireylerin yaşam kalitesini etkileyebilir (Sayım, 2004). Yapılan çalışmanın sonuçları literatürde ilişkilendirilen diğer çalışmaların sonuçlarıyla bire bir

örtüşmektedir (Bar-On, 1997; Ciarrochi ve diğ., 2000; Mayer ve diğ., 2000; Palmer, 2002; Özdemir ve Dilekmen, 2016; Bakan ve Güler, 2017; Erhan, 2022).

5.2. Sonuç

Yapılmış olan bu araştırmaya, Kastamonu ili Cide ilçesine bağlı ilköğretim ve ortaokullarında öğrenim görmekte olan 182' si kız 198'i erkek olmak üzere toplamda 380 kişi katılmıştır. Araştırmada öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri, pratik zekâ düzeyleri, fiziksel aktiviteye yönelik tutum puanları ve yaşam doyum puanlarının araştırılması hedeflenmiştir. Veri toplama araçlarında yer alan sorular ile katılımcıların duygusal zekâ puanları, fiziksel aktiviteye yönelik tutum puanları ve yaşam doyum puanlarına göre anlamlı farklılıklar olup olmadığı ölçülmek istenmiş ve ölçekler arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için; t- testi, tek yönlü ANOVA çoklu karşılaştırma tekniklerinden Post Hoc Tukey testi ve pearson koreleasyon analiz teknikleri kullanılmıştır. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda: cinsiyet değişkenine göre duygusal farkındalık, motivasyon, duyguları yönetme alt boyutları ve toplam puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülürken, empati alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Yine araştırmaya göre, duygusal zekâ puanlarının günlük internet kullanım sürelerine göre karşılaştırılmasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc (TUKEY) testi uygulanmıştır. Yapılan test sonucunda, empati alt boyutunda 60-120dk ile 180dk ve üzeri günlük internet kullanım süreleri arasında 60-120 dk günlük internet kullananlar lehine, duyguları yönetme alt boyutunda, 0-60dk ile 180dk ve üzeri günlük internet kullananlar arasında 0-60dk internet kullananlar lehine, duygusal zeka toplam puanda ise 60-120dk ile 180dk ve üzeri internet kullananlar arasında 60-120dk internet kullananlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Araştırma sonucunda; duygusal zekâ puanlarının anne eğitim düzeylerine göre karşılaştırılmasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc (TUKEY) testi uygulanmıştır. Yapılan test sonucunda; motivasyon alt boyutunda, annesi okuryazar ile lise mezunu olanlar arasında lise mezunu olanların lehine bir anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Diğer alt boyutlar ve toplam puan açısından ise istatistiksel olarak herhangi bir anlamlı farklılık görülmemiştir.

Araştırma sonucunda; duygusal zekâ puanlarının baba eğitim düzeylerine göre karşılaştırılmasında istatistiksel açıdan herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Araştırma sonucunda; duygusal zekâ puanlarının algılanan aylık gelir düzeyine göre karşılaştırılmasında istatistiksel açıdan herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Araştırma sonucunda; duygusal zekâ puanlarının herhangi bir spor branşı ile uğraşıyor musunuz, sorusuna göre karşılaştırılmasında istatistiksel açıdan herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Araştırma sonucunda; duygusal zekâ puanlarının algılanan akademik başarı durumunuz sorusuna göre karşılaştırılmasında duygusal farkındalık, empati, motivasyon ve duygusal zeka toplam puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Pos Hoc TUKEY testi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre; duygusal farkındalık alt boyutunda akademik başarısını çok iyi ile çok kötü olarak tanımlayalar arasında çok iyi olanlar lehine, empati alt boyutunda; iyi ve kötü cevabı verenler arasında iyi cevabı verenler lehine, motivasyon alt boyutunda; çok iyi ve kötü cevabı verenler arasında çok iyi cevabı verenler lehine; duygusal zeka toplam puanda ise çok iyi ve kötü cevabı verenler arasında çok iyi cevabı verenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Araştırma sonucunda, fiziksel aktiviteye yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasında isteklik alt boyutunda istatistik açıdan anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Diğer alt boyutlar ve toplam puan açısından ise herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Araştırma sonucunda; fiziksel aktiviteye yönelik tutum puanlarının günlük internet kullanım sürelerine göre sevgi, fayda ve özgüven alt boyutlarında istatistiksel açıdan herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. İsteklik, sosyalleşme ve fiziksel aktiviteye yönelik tutum toplam puanında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc Tukey testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, isteklilik, sosyalleşme ve fiziksel aktiviteye yönelik tutum toplam puanında 60-120 dk ve 180 dk ve üzeri günlük internet kullanım sürelerinde 60-120 dk günlük internet kullananlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Araştırma sonucunda, fiziksel aktiviteye yönelik tutum puanlarının anne eğitim düzeylerine göre karşılaştırılmasında istatistiksel açıdan herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Araştırma sonucunda, fiziksel aktiviteye yönelik tutum puanlarının baba eğitim düzeylerine göre karşılaştırılmasında istatistiksel açıdan herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Araştırma sonucunda, fiziksel aktiviteye yönelik tutum puanlarının algılanan aile aylık gelir düzeylerine göre istatistiksel açıdan herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Araştırma sonucunda, fiziksel aktiviteye yönelik tutum puanlarının herhangi bir spor branşı ile uğraşıyor musunuz; sorusuna göre karşılaştırılmasında isteklilik, sevgi, fayda, özgüven ve fiziksel aktiviteye yönelik tutum toplam puanında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Sosyalleşme alt boyutunda ise istatistiksel açıdan herhangi bir anlamlı farklılık görülmemiştir.

Araştırma sonucunda; fiziksel aktiviteye yönelik tutum puanlarının algılanan akademik başarı durumuna göre karşılaştırılmasında sevgi, fayda ve fiziksel aktiviteye yönelik tutum toplam puanında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc Tukey testi uygulanmıştır. Analiz sonucunda; sevgi alt boyutunda ve fiziksel aktiviteye yönelik tutum toplam puanında çok iyi ve iyi cevabı verenler arasında çok iyi cevabı verenler lehine, fayda alt boyutunda ise çok iyi ve çok kötü cevabı verenler arasında çok iyi cevabı verenler lehine olduğu görülmektedir.

Araştırma sonucunda, yaşam doyum puanlarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, erkek katılımcıların ortalama puanlarının daha yüksek olmasıyla açıklanabilir.

Araştırma sonucunda, yaşam doyum puanlarının günlük internet kullanım sürelerine göre karşılaştırılmasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Araştırma sonucunda, yaşam doyum puanlarının anne eğitim düzeyine göre karşılaştırılmasında istatistiksel açıdan herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Araştırma sonucunda, katılımcıların yaşam doyum puanlarının baba eğitim düzeyine göre karşılaştırılmasında istatistiksel açıdan herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Araştırma sonucunda, yaşam doyum puanlarının algılanan aile aylık gelir düzeyine göre karşılaştırılmasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlemek için Post Hoc Tukey testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda; algılanan aile aylık gelir düzeyleri arasında, gelir düzeyi yüksek olanlar ile düşük ve orta düzeyde algılayanlar arasında aile gelir düzeyini yüksek olarak algılayan katılımcılar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Araştırma sonucunda; yaşam doyum puanlarının herhangi bir spor branşı ile uğraşıyor musunuz, değişkenine göre karşılaştırılmasında istatistiksel açıdan herhangi bir anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Araştırma sonucunda, yaşam doyum puanlarının algılanan akademik başarı durumuna göre karşılaştırılmasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlemek için yapılan Post Hoc Tukey testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda; algılanan akademik başarı durumuna göre, akademik başarı durumunu çok iyi ve iyi olarak algılayanlar arasında, çok iyi olarak algılayan katılımcılar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Araştırma sonucunda, duygusal zekâ puanları ve porteus zekâ puanları arasındaki ilişkide empati alt boyutu ve duyguları yönetme alt boyu ile duygusal zeka toplam puanda herhangi bir anlamlı ilişki olmadığı görülmektedir. Duygusal farkındalık alt boyutu ($r=,101$) ve motivasyon ($r=,155$) alt boyutunda pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Yani duygusal zekâ düzeyi arttıkça katılımcıların zekâ puanı da artmaktadır.

Araştırma sonucunda; duygusal zekâ puanları ve fiziksel aktiviteye yönelik tutum puanları arasındaki ilişkide isteklilik alt boyutu ile duygusal farkındalık ($r=,237$), empati alt boyutu ($r=,170$), motivasyon alt boyutu ($r=,209$) ve duygusal zeka toplam puan ($r=,235$) arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki; sevgi alt boyutu ile duygusal farkındalık alt boyutu ($r=,102$), arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki; fayda alt boyutu ile duygusal farkındalık ($r=,228$), empati alt boyutu ($r=,221$), motivasyon alt boyutu ($r=,196$) ve duygusal zeka toplam puan ($r=,248$) arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki; sosyalleşme alt boyutu ile duygusal farkındalık ($r=,260$), empati alt boyutu ($r=,274$), motivasyon alt boyutu ($r=,217$) ve duygusal zeka toplam puan ($r=,280$) arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki; özgüven alt

boyutu ile duygusal farkındalık ($r= ,222$), empati alt boyutu ($r= ,139$), motivasyon alt boyutu ($r= ,131$) ve duygusal zeka toplam puan ($r= ,188$) arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki; fiziksel aktiviteye yönelik tutum toplam puanı ile duygusal farkındalık ($r= ,284$), empati alt boyutu ($r= ,233$), motivasyon alt boyutu ($r= ,228$) ve duygusal zeka toplam puan ($r= ,277$) arasında pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Fiziksel aktiviteye yönelik tutum puanları arttıkça, duygusal zekâ düzeyi de artmaktadır.

Araştırma sonucunda; duygusal zekâ puanları ve yaşam doyum puanları arasındaki ilişkide duygusal farkındalık alt boyutu ($r= ,391$), empati alt boyutu ($r= ,182$), motivasyon alt boyutu ($r= ,170$), duyguları yönetme alt boyutu ($r= ,147$) ve duygusal zeka toplam puan ($r= ,321$) arasında pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Yani duygusal zekâ düzeyi arttıkça katılımcıların yaşam doyum puanı da artmaktadır.

Yapılan araştırma sonucunda, bireyler için duygusal zekâ kavramının azımsanamayacak derecede önemli olduğu görülmektedir. Literatürde yapılan çalışmalarda bu durumu desteklemektedir. Son on yılda duygusal zekânın bir çok bilim dalı ile ilişkilendirilmesi, duygusal zekânın her geçen gün öneminin arttığı görülmüştür. Literatürde bilişsel zekâ ve duygusal zekâ üstünü yapılan araştırmalarda, bu iki türün her ne kadar farklı boyutları açıklasa da birbirinden ayrılmaması gerektiği savunulmuştur. Araştırma sonucunda; duygusal zekâ ve bilişsel zeka arasında olan anlamlı ilişkiler de bu durumu desteklemiştir.

Araştırma sonucunda, bireylerin fiziksel aktiviteye yönelik tutumları arttıkça, duygusal zekâ düzeylerinin artması önemli bir sonuç olarak görülmektedir. Çünkü özellikle çocuklar ve gençler açısından bir grup içinde rol ve sorumluluk alma, uygun davranış stratejileri geliştirme, kazanma ve kaybetme duygusunu ortak yaşama, korku, heyecan, duygusal ve bilişsel gelişim, atılganlık, liderlik gibi dürtülerini nasıl denetleyebileceklerini öğrenmeleri açısından” toplumsal gelişmeye hizmet etmektedir. Bu tarz sosyal kazanımların ortaya çıkması öğrencilerin kendilerine de faydalı olmak da ve çocukların “sosyal davranışlarının düzenlenmesi, zihinsel, motor, fizyolojik, psikolojik gelişim” göstermelerini sağlamaktadır.

Araştırma sonucunda; Duygusal zekâyı geliştirecek aktivitelerin, özellikle 8-14 yaş arasındaki çocukların fiziksel ve zihinsel gelişimlerini düzgün bir şekilde tamamlamasına ve olgunlaşmasına olumlu yönde katkı sağlayabileceği görülmektedir.

Araştırma sonucunda, duygusal zekânın fiziksel aktivite olan ilişkisinin doğru bir şekilde yönetilmesiyle bireylerin sağlıklı bir yaşam biçimine kavuşacağı, sosyal ilişkilerini daha iyi yönetebileceği, yaşamlarından aldığı doyum düzeyinin artacağı ve nihai sonuç olarak da bireylerin yaşam kalitesinin artabileceği görülmüştür.

Yaşam doyumunu artan bireyler; aile ortamında, okul ortamında ve sosyal ilişkilerinde yetkin bir birey olarak hayatlarına devam edeceklerdir. Dolayısıyla bu kavramlar ve kavramlar arasındaki ilişkiler adına yapılan çalışmaların artması ve uygun eğitim kademelerine çalışma verilerinin yansıtılması gerekmektedir.

5.3. Öneriler

Bireylerin fiziksel aktivitelere yönelik tutumlarının geliştirilmesi ve fiziksel aktivitelere katılımlarına yönelik çalışmaların artırılması önerilmektedir.

Duygusal zekânın hemen hemen her bilim dalı ilişkilendirilmesi onu önemli bir kavram haline getirmektedir. Dolayısıyla ilköğretim döneminden başlayarak çocuklara duygusal zekâ eğitimlerinin verilmesi önerilebilir.

Bireylerin yaşam doyum düzeylerini geliştirebilecek uygulamaların eğitim-öğretim hayatına entegre edilmesi önerilebilir.

İlgili literatür taramasında, duygusal zeka ve öğrenciler üzerinde birçok çalışma yapıldığı görülmektedir. Fakat değişkenlerin veya ilişkilerin açıklanmasında yeterli sayıda çalışma bulunmamaktadır. Dolayısıyla yapılabilecek meta-analiz çalışmalarıyla bu ilişkiler ve değişkenlerin daha detaylı açıklanmaya çalışılması önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Acar M. (2009). *Zihinsel Ve Fiziksel Özürlü Çocuğa Sahip Anne Ve Babaların Yaşam Doyumu Ve Umutsuzluk Düzeylerinin İncelenmesi*: Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi.
- Adiloğulları İ , (2011). 'Profesyonel Futbolcularda Duygusal Zekâ İle Örgütsel Bağlılık İlişkisi'' Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aksoy, Y. E., Çatalgöl, Ş., Çolak, M. B., Yeşil, Y., & Karapolat, H. (2019). *Ebelik Öğrencilerinin Fiziksel Aktivite Ve Akademik Başarı Durumlarının İncelenmesi*. Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, (4), 593-597.
- Alagöz, N. (2019). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Fiziksel Aktivite Düzeyleri İle İnternet Ve Oyun Bağımlılığı İlişkisi* (Master's Thesis, İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü).
- Ali, N. S., & Twibell, R. K. (1995). Health Promotion And Osteoporosis Prevention Among Postmenopausal Women. *Preventive Medicine*, 24(5), 528-534.
- Andersen, R. E. (2000). *Healthy People 2010*. Physician Sportsmed, 28, 7-8.
- Andersen, R. E., Wadden, T. A., Bartlett, S. J., Zemel, B., Verde, T. J., & Franckowiak, S. C. (1999). Effects Of Lifestyle Activity Vs Structured Aerobic Exercise İn Obese Women: A Randomized Trial. *Jama*, 281(4), 335-340.
- Anderson, D. M., & Haddad, C. J. (2005). Gender, Voice And Learning İn Online Course Environments. *Journal Of Asynchronous Learning Networks*, 9(1), 3-14.
- Araújo, A. T., & Dosil, J. (2015). The İnfluence Of Attitudes Toward Physical Activity And Sports. *Motriz: Revista De Educação Física*, 21(4), 344-351.
- Argyle, M., & Lu, L. (1990). The Happiness Of Extraverts. *Personality And Individual Differences*, 11, 1011-1017.
- Armstrong, D. (2018). *Emotions in organizations: disturbance or intelligence?. In Working below the surface* (pp. 11-27). Routledge.

- Aşan, Ö. Ve Özyer, K. (2003). Duygusal Zekaya Etki Eden Demografik Faktörlerin Saptanmasına Yönelik Ampirik Bir Çalışma. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(1), 151-167.
- Avşar, G. (2020). *Üniversite Öğrencilerinin İnternet Bağımlılığı Ve Fiziksel Aktiviteye Katılım Düzeylerinin İncelenmesi* (Doctoral Dissertation, Bursa Uludag University (Turkey)).
- Avşaroğlu, S., Deniz, M.E., Kahraman, A. (2005) *Teknik Öğretmenlerde Yaşam Doyumu, ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*,
- Aydın, B. (2017). *Konservatuvarda Ortaokul Ve Lise Düzeyinde Öğrenim Gören Müzik Öğrencilerinin Müzik Performans Kaygı Düzeyleri İle Duygusal Zekâ Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Aydiner, B.B. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Amaçlarının Alt Boyutlarının Genel Öz-Yeterlik Yaşam Doyumu Ve Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi.
- Aydoğan, H., Bardakçı, S., Arslan, E., Civelek, H., & İşyar, Z. (2016). İlkokul 4. Sınıf Ve Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ve Özyeterliklerinin İncelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(2), 100- 119.
- Ayrancı, M., Sarıkabak, M. (2020). 9-12 Yaş Grubu İlköğretim Öğrencilerinin Spor Yapma Durumlarına Göre Bilgisayar Oyun Bağımlılıklarının İncelenmesi. *12. Uluslararası Güncel Araştırmalarla Sosyal Bilimler Kongresi*. 5-9 Haziran.
- Ayrancı, M., Sarıkabak, M. (2020). *Sporcularda Duygusal Zekâ Ve Duygusal Zekâyı Belirlemeye Yönelik Testler*. Sporun Yönetimi Ve Psiko-Sosyal Boyutları İçinde. Sf. 201- 241. Lambert Academic Publishing.
- Bakan, İ., & Güler, B. (2017). Duygusal Zekânın, Yaşam Doyumu Ve Akademik Başarıya Etkileri Ve Demografik Özellikler Bağlamında Algı Farklılıkları. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 19(33), 1-11.
- Barisso J, (2019). *Uygulamalı Duygusal Zekâ*, Sola Ünitaş, Çeviren Hande Beyazıt, İstanbul.
- Bar-On, R. (1997) *Emotional Quotient Inventory: Technical Manual*. Toronto: Multihealth Systems.

- Bar-On, R. (2006). Reuven The Bar-On Model Of Emotional-Social İntelligence (ESI) *Psicothema, Vol. 18, Pp. 13-25*
- Başaran I, (2004). Etkili Öğrenme Ve Çoklu Zekâ Kuramı: Bir İnceleme, *Ege Eğitim Dergisi* (5): 7-15
- Bayram, G. (2019). Turist Rehberlerinde Duygusal Zekâ, Motivasyon, Performans İlişkisi, *Turizm Akademik Dergisi, 6 (2), 43-59.*
- Bergström, A., Pisani, P., Tenet, V., Wolk, A., & Adami, H. O. (2001). Overweight As An Avoidable Cause Of Cancer İn Europe. *International Journal Of Cancer, 91(3), 421-430.*
- Beyazıt, U. (2019). Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarda Öz Düzenleme Becerisi Ve Davranış Sorunları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi, 13(30), 42-57.*
- Bingham V. W. (1937). *Aptitudes And Aptitude Testing*. Harper & Brothers, New York, 1937.
- Bircan, S.,& Bacanlı, F. (2005). Ergenlerin Duygusal Zekâlarının Çatışma Eğilimlerine Ve Suç Davranışlarına Etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 22(22), 61-82.*
- Birgün, A., Elif, Ö. Z. E. N., Uğraş, B. S., & Pehlivan, B. S. (2020). Ortaokul Öğrencilerinin Fiziksel Aktiviteye Tutum Düzeylerinin İncelenmesi. *Uluslararası Dağcılık Ve Tırmanış Dergisi, 3(2), 64-75.*
- Booth, M. L., Macaskill, P., Owen, N., Oldenburg, B., Marcus, B. H., & Bauman, A. (1993). Population Prevalence And Correlates Of Stages Of Change İn Physical Activity. *Health Education Quarterly, 20(3), 431-440.*
- Bora E, Vahip S, Gonul AS, Akdeniz F, Alkan M, Ogut M, Eryavuz A. (2005). Evidence For Theory Of Mind Deficits İn Euthymic Patients With Bipolar Disorder. *Acta Psychiatr Scand. 112(2):110-116.*
- Borg, G. (2004). Anstrengungsempfinden Und Körperliche Aktivität, *Deutsches Ärzteblatt /Jg. 101/Heft 15, 9.*
- Brownson, R. C., Smith, C. A., Pratt, M., Mack, N. E., Jackson-Thompson, J., Dean, C. G., ... & Wilkerson, J. C. (1996). Preventing Cardiovascular Disease Through

Community-Based Risk Reduction: The Bootheel Heart Health Project. *American Journal Of Public Health*, 86(2), 206-213.

Büyüköztürk Ş. (2002). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı*, Pegem Yayıncılık.

Caspi, A., Chajut, E., & Saporta, K. (2008). Participation In Class And In Online Discussions: Gender Differences. *Computers And Education*, 50, 718–724.

Cavga, Z. (2019). *Lise Öğrencilerinde Aile Yaşam Doyumu İle Psikolojik Dayanıklılık Ve Sosyal Medya Kullanım Bozukluğu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Master's Thesis, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı).

Cengiz, Ö., Kılıç, M. A., & Soylu, Y. (2018). Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, 1(2), 141-149

Chang, L., Chang, C., Stewart, S.M., & Au, E. (2003). Life Satisfaction, Self Concept, And Family Relations In Chinese Adolescents And Children. *International Journal Of Behavioral Development*, 27, 182-189

Ciarrochi, J. V., Chan, A. Y. C., Caputi, P. (2000). A Critical Evaluation Of The Emotional Intelligence Construct. *Personality And Individual Differences*, 28, 539– 561.

Cora L, Marshall A, Stro M, Bauman A , Booth M, Ainsworth B, Pratt M , Ekelund U , Ngve A, Sallis J, Oja P, (2003). International Physical Activity Questionnaire: 12-Country Reliability And Validity, *Medicine & Science In Sports & Exercise*® Copyright © By The American College Of Sports Medicine,

Crespo, C. J. (2000). Encouraging Physical Activity In Minorities: Eliminating Disparities By 2010. *The Physician And Sportsmedicine*, 28(10), 36-51.

Çakar U, Arbak Y, (2004). Modern Yaklaşımlar Işığında Duygu-Zekâ İlişkisi Ve Duygusal Zekâ, *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt :6

Çakır, F., & Sıngın, R. Ö. Üniversite Öğrencilerinde Spora Yönelik Tutum Ve İnternet Bağımlılığı İlişkisinin İncelenmesi. *Sportif Bakış: Spor Ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 163-178.

- Çetinkaya, T. (2017). “*Duygusal Zekâ Yeteneğinin İlk Ve Ortaokul Yöneticilerinin Başarı Düzeyleri Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Uygulama*” (Akçaabat Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Avrasya Üniversitesi, Trabzon.
- Çınar, Ç. Y., & Mutlu, E. (2019). İnternet Bağımlılığının Benlik Saygısı, Dikkat, Gelişmeleri Kaçırma Korkusu, Yaşam Doyumu Ve Kişilik Özellikleri İle İlişkisi. *Bağımlılık Dergisi*, 20(3), 133-142.
- Çıngı H. (1994). *Örnekleme Kuramı* (2. Basım), Hacettepe Üniversitesi Basımevi Ankara.
- Çıtak, E. & Tabuk, M. E. (2022). Hitit Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeylerinin İncelenmesi. *Anadolu Akademi Sosyal Bilimler Dergisi* , 4 (2) , 161-171 .
- Çivitci, A. (2009). İlköğretim Öğrencilerinde Yaşam Doyumu: Bazı Kişisel Ve Ailesel Özelliklerin Rolü. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 29-52.
- Çolakoğlu, F. F., Solak, N. (2014). Ortaöğretim Öğrencilerinin Cinsiyet Ve Okul Türüne Göre Saldırganlık Düzeyleri İle Empatik Eğilim Düzeylerinin İncelenmesi (Çorum İli Örneği). *The Journal Of Academic Social Science Studies*, 26(1), 57-66.
- Çubuk, A. (2019). *Ortaokul Öğrencilerinin İnternet Bağımlılığı, Fiziksel Aktivite Düzeyleri Ve Akademik Başarı Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Doctoral Dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)
- Deniz, M.E. Ve Yılmaz, E. (2004) Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Yetenekleri Ve Yaşam Doyumları Arasındaki İlişki, *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildiri Özetleri* (6-9 Temmuz 2004) Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Detore NR, Mueser KT, Mcgurk SR. (2018). What Does The Managing Emotions Branch Of The MSCEIT Add To The MATRICS Consensus Cognitive Battery? *Schizophrenia Research*. 197:414-420.
- Diener, E And Diener, M. (1995). Cross-Cultural Correlates Of Life Satisfaction And Self-Esteem. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 68: 653–663.
- Diener, E, Emmons, RA, Larsen, RJ And Griffin, S. 1985. The Satisfaction With Life Scale. *Journal Of Personality Assessment*, 49: 71–75.
- Diener, E. (1984). Subjective Well-Being. *Psychological Bulletin*, 95: 542-575.

- Dikmen, A.A. (1995). *Kamu Çalışanlarında İş Doyumu Ve Yaşam Doyumu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dost, M. T. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Doyumunun Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(22): 132-143.
- Duffy, M. E., & Macdonald, E. (1990). Determinants Of Functional Health Of Older Persons. *The Gerontologist*, 30(4), 503-509.
- Duran, R., (2020). *İlköğretim Öğrencilerinin Fiziksel Aktivite Durumları Ve Duygusal Zeka Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın Üniversitesi, Bartın.
- Eack SM, Greeno CG, Pogue-Geile MF, Newhill CE, Hogarty GE, Keshavan MS. (2010). Assessing Social-Cognitive Deficits İn Schizophrenia With The Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test. *Schizophrenia Bulletin*. 36(2):370-380.
- Ekşi H. (2018). Çocuklar İçin Yaşam Doyum Ölçeği Geçerlilik Güvenilirlik Çalışması. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Sempozyumu 25-26-27 Ekim*, İstanbul.
- Elevli Ö, Bayram A, (2019). Yaşam Doyumunun İş Doyumuna Etkisinde Sosyal Zekânın Aracı Rolü , *BAİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 19, Sayı: 1, 25-41
- Engelberg E, Sjöberg L. (2004). Internet Use, Social Skills And Adjustment. *Cyberpsychol Behav*, 7:41- 47.
- Erbaş O, (2020). *Psikiyatrinin Kara Kitabı*, Siyah Kuğu, İstanbul.
- Erdoğan, M.Y. Ve O. Kenarlı. (2008). Duygusal Zekâ İle Akademik Başarı Arasındaki İlişki. *Millî Eğitim Dergisi*, 178, 297-310.
- Ergün S (2013). *Okul Çağı Çocuklarında Egzersizden Hoşlanma İle Fiziksel Aktivite Arasındaki İlişki*. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi.
- Ergün, G., & Meriç, M. (2020). Üniversite Öğrencilerinin İnternet Kullanımı İle Mutluluk Ve Yaşam Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Anadolu Hemşirelik Ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 23(2), 233-240.
- Erhan, T. (2022). *Duygusal Zekâ Ve Yaşam Tatmini: Psikolojik Sağlamlığın Aracılık Rolü*.
- Erkan E. (1992). *Toplum Sağlığı Açısından Spor*. İçinde: Ergen E (Ed). Spor Hekimliği. Ankara: Maya Matbaacılık Yayıncılık Ltd. Şti., 143-159.

- Ermış E, (2012). ‘‘Aktif Spor Yapan Ve Yapmayan Üniversite Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere Göre Çoklu Zekâlarının Karşılaştırılması’’, Doktora Tezi , Ondokuz Mayıs Üniversitesi , Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi Ve Spor Ana Bilim Dalı, Samsun.
- Erwin, H., Fedewa, A., & Ahn, S. (2012). Student Academic Performance Outcomes Of A Classroom Physical Activity İntervention: A Pilot Study. *International Electronic Journal Of Elementary Education*, 4(3), 473-487
- Extremera N, Fernandez-Berrocal P, Salovey P. (2006). Spanish Version Of The Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). Version 2.0: Reliabilities, Age And Gender Differences. *Psicothema*. 18 Suppl:42-8. [Pubmed: 17295956].
- Fanning JR, Bell MD, Fiszdon JM. (2012). Is İt Possible To Have İmpaired Neurocognition But Good Social Cognition İn Schizophrenia? *Schizophrenia Research.*;135(1-3):68-71.
- Ferik, A. O. (2022). *Spor Yapan Ve Yapmayan Lise Öğrencilerinin Akademik Başarıları İle Çoklu Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Master's Thesis, Balıkesir Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü).
- Frajo-Apor B, Kemmler G, Pardeller S, Plass T, Mühlbacher M, Welte A-S, Fleischhacker W, Hofer A. (2017). Emotional İntelligence And Non-Social Cognition İn Schizophrenia And Bipolar I Disorder. *Psychological Medicine* 47(1):35-42.
- Frederiksen, N. (1986). *Toward A Broader Conception Of Human İntelligence*. In R. J. Sternberg & R. K. Wagner (Eds.), *Practical İntelligence: Nature And Origins Of Competence İn The Everyday World* (Pp. 84—116). New York: Cambridge University Press.
- García-Villamizar DA, Dattilo J. (2010). Effects Of A Leisure Programme On Quality Of Life And Stress Of İndividuals With ASD. *Journal Of Intellectual Disability Research*. 54(7):611-9.
- Gardner H, (1996). Zur Entwicklung Des Spekktrums Der Menschlichen Intelligenzen Beiträge Zur Lehrerinnen- Und Lehrerbildung 14 2, S. 198-204.
- Gardner H. (2017). *Zihin Çerçevesleri*, Alfa Basım Yayım, Çeviren Ebru Kılıç, İstanbul.
- Gardner H. (1993). *Frames Of Mind: Theory Of Multiple İntelligences*. Fontana Press.

- Gilman, R And Huebner, ES. (2000). Review Of Life Satisfaction Measures For Adolescents. *Behaviour Change*, 17(3): 178–195.
- Gilman, R. (2001). The Relationship Between Life Satisfaction, Social Interest, And Frequency Of Extracurricular Activities Among Adolescent Students. *Journal Of Youth And Adolescence*, 30, 749–767.
- Gilman, R., Dooley, J. & Florell, D. (2006). Relative Levels Of Hope And Their Relationship With Academic And Psychological Indicators Among Adolescents. *Journal Of Social And Clinical Psychology*, 25, 166-178.
- Gilman, R., Meyers, J., & Perez, L. (2004). Structured Extracurricular Activities Among Adolescents: Findings And Implications For School Psychologists. *Psychology In The Schools*, 41(1), 31-41.
- Goleman D, (2020). *Lideri Lider Yapan Nedir?*, On Emotional Inteligence, Harvard Business Review Press, Çeviren : Ümit Şensoy,(Makalenin Aslı 1996’da Yayınlanmıştır) 7-34
- Goleman D. (2019). *Duygusal Zekâ Neden IQ’dan Daha Önemlidir?*, Varlık-Bilim Yayınları, 51. Basım, Çeviren Banu Seçkin Yüksel, İstanbul.(Eserin Aslı 1995te Yayınlanmıştır).
- Gottfredson L. S. (1997). Mainstream Science On Intelligence: An Editorial With 52 Signatories, History, And Bibliography. *Intelligence*, 24(1):13–23,
- Grunes, P., Gudmundsson, A., & Irmer, B. (2014). To what extent is the Mayer and Salovey (1997) model of emotional intelligence a useful predictor of leadership style and perceived leadership outcomes in Australian educational institutions?. *Educational Management Administration & Leadership*, 42(1), 112-135.
- Gül E, Güney A, (2019). Duygusal Zekâ Ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişki, *Finans Ekonomi Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*. Cilt4/Sayı2
- Gülbetekin, E., Güven, E., & Tuncel, O. (2021). Adölesanların Dijital Oyun Bağımlılığı İle Fiziksel Aktivite Tutum Ve Davranışlarını Etkileyen Faktörler. *Bağımlılık Dergisi*, 22(2), 148-160.
- Gümüş, M., & Orhan, S. (2022). Hemşirelik Öğrencilerinin Akademik Başarıları İle Duygusal Zekâları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Pearson Journal Of Social Sciences & Humanities* 72-82.

- Gün, Z., Bayraktar, F. (2008). Türkiye’de İç Göçün Ergenlerin Uyumundaki Rolü. *Türk Psikiyatri Dergisi* 19,2, 167-176.
- Gündoğan, F. (2006). *Sirozlu Hastaların Beden İmajı Ve Benlik Saygılarının Değerlendirilmesi*. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Bolu:AİBÜ,
- Haapala, E. (2012). Physical Activity, Academic Performance And Cognition İn Children And Adolescents. *Baltic Journal Of Health And Physical Activity*, 4(1), 53-61.
- Harrod, N. R. & Scheer, S. D. (2004). An Exploration Of Adolescent Emotional Intelligence İn Relation To Demographic Characteristics. *Adolescence*, 40(159), 503-512.
- Holstein, B. E., Ito, H., & Due, P. (1990). Physical Exercise Among School Children. A Nation-Wide Sociomedical Study Of 1, 671 Children 11–15 Years Of Age. *Ugeskr Laeger*, 152, 2721–2727.
- Horne, T. E. (1994). Predictors Of Physical Activity Intentions And Behaviour For Rural Homemakers. *Canadian Journal Of Public Health= Revue Canadienne De Sante Publique*, 85(2), 132-135.
- Hovell, M., Sallis, J., Hofstetter, R., Barrington, E., Hackley, M., Elder, J., .& Kilbourne, K. (1991). Identification Of Correlates Of Physical Activity Among Latino Adults. *Journal Of Community Health*, 16(1), 23-36.
- <https://Hsgm.Saglik.Gov.Tr/Tr/Fiziksel-Aktivite/Fiziksel-Aktivite1.Html>. Ziyaret Tarihi : 28.09.2022
- Huebner, E. S. & Gilman, R. (2006). Students Who Like And Dislike School. *Applied Research İn Quality Of Life*, 1, 139-150.
- Huebner, E. S., Drane, J. W., & Valois, R. F. (2000). Levels Of Demographic Correlates Of Adolescent Life Satisfaction Reports. *School Psychology International*, 21, 281–292.
- Huebner, ES. (2001). Manual For The Multidimensional Student's Life Satisfaction Scale Retrieved From [Http://Www.Psych.Sc.Edu/Pdfdocs/Huebslssmanual.Doc](http://Www.Psych.Sc.Edu/Pdfdocs/Huebslssmanual.Doc)
- Huebner, ES. (2004). Research On Assessment Of Life Satisfaction Of Children And Adolescents. *Social Indicators Research*, 66(1–2): 3–33.
- Hui, Z., Guo, K., Liu, C., Ma, Q., Tian, W., & Yao, S. (2022). The Relationship Between Physical Exercise And Prosocial Behavior Of Junior Middle School Students İn Post-Epidemic Period: The Chain Mediating Effect Of Emotional Intelligence And Sports

Learning Motivation And Gender Differences. *Psychology Research And Behavior Management*, 15, 2745-2759.

Ikız, E. & Görmez, S. (2010). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Duygusal Zeka Ve Yaşam Doyumunun İncelenmesi, *İlköğretim Online Dergisi*, 9(3), 1216-1225.

İkbal Türkyılmaz, M. Ve Pekdoğan, S. (2019). 6-7 Yaş Çocuklarda Sosyal Davranış Ve Okula Hazırbulunuşluğun Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 9(14), 133-160.

Jaret, P. (2000). Healthy People 2000: Helping Patients Change. *Hippocrates*, 14(1), 25-30.

Kafetsios K. (2004). Attachment And Emotional İntelligence Abilities Across The Life Course. *Pers Individ Dif*. 37(1):129-45. Doi: 10.1016/J.Paid.2003.08.006.

Kalfa, S. (2017). *Spor Bilimleri Ve Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yaşam Doyumu Ve Serbest Zaman Doyumunun İncelenmesi (Uşak Üniversitesi Örneği)*. Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.

Kang S , Jeanne D. , Day Naomi M. (2006). Soziale Und Emotionale Intelligenz: Gemeinsamkeiten Und Unterschiede, Emotionale İntelligenz : Ein Internationales Handbuch (101-115), Göttingen , Deutschland.

Kantomaa, M.T., Stamatakis, E., Kankaanpaa, A., Kaakinen, M., Rodriguez, A., ...& Tammelin, T. (2013). Physical Activity And Obesity Mediate The Association Between Childhood Motor Function And Adolescents' Academic Achievement. *Proceedings Of The National Academy Of Sciences Of The United States Of America*, 110(5), 1917-1922.

Kara, E., Beyazoğlu Bacı, G., & Tatar, S. (2020). Fiziksel Engelli Sedanter Bireyler İle Aktif Spor Yapan Fiziksel Engelli Bireylerin Yaşam Doyum Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 5(2), 154-165.

Karabay A, Bilaloğlu R, (2011). Çoklu Zekâ Kuramı Temelli Çalışmaların Değerlendirilmesi: Türkiye Örneği, Çukurova Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 20, Sayı 2, Sayfa 21-32

Karademir, T., Döşyılmaz, E., Çoban, B. Ve Kafkas, M. E. (2010). Beden Eğitimi Ve Spor Bölümü Özel Yetenek Sınavına Katılan Öğrencilerde Benlik Saygısı Ve Duygusal Zekâ. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 653-674.

- Karahan F , Muhittin Ö. (2006). Bir Duygusal Zekâ Beceri Eğitimi Programı'nın Diabet Hastalarının Duygusal Zekâ Düzeylerine Etkisi, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XIX (2), 301-320
- Karasar N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Akademik Yayıncılık Ankara.
- Kavcar, B. (2011). *Duygusal Zekâ İle Akademik Başarı Ve Bazı Demografik Değişkenlerin İlişkileri: Bir Devlet Üniversitesi Örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kenarlı. Ö. (2007). *Duygusal Zekâ-Akademik Başarı Etkileşimine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Keskin, N., Öncü, E., & Küçük Kılıç, S. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ve Öz-Yeterlikleri.
- Keskin, Ö., Hergüner, G., Dönmez, A., Berisha, M., & Üçan, E. (2017). The Examination Of The Attitudes Of Secondary School Students Towards Physical Education Course. *Malaysian Online Journal Of Educational Sciences*, 5(3), 60-68.
- Kıllıoğlu Z., Numan İ, Kızıl F, (2019). Mimarlık Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarının İncelenmesi, *Fsm İlmî Araştırmalar İnsan Ve Toplum Bilimleri Dergisi* , Sayı/Number 14 Yıl/Year 2019
- Kırtıl, S. (2009). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinden Duygusal Zekâ Düzeyleri İle Yaşam Doyumu Düzeylerinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Kırtıl, S. (2009). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri İle Yaşam Doyumu Düzeylerinin İncelenmesi* (Doctoral Dissertation, DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Kızılyallı M. (2012) . *Ankara Üniversitesi Öğrencilerinin Kadınların Spor Etkinliklerine Katılımlarına İlişkin Görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Beden Eğitimi Ve Spor Anabilim Dalı, Ankara.
- King, A. C. (1994). Community And Public Health Approaches To The Promotion Of Physical Activity. *Medicine & Science In Sports & Exercise*.

- Kington, R. S., & Smith, J. P. (1997). Socioeconomic Status And Racial And Ethnic Differences In Functional Status Associated With Chronic Diseases. *American Journal Of Public Health*, 87(5), 805-810.
- Koç M, (2012). *İşitme Engelli Öğrencilerin Spor Değişkenine Göre Çoklu Zekâ Alanlarının Araştırılması*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi , Eğitim Bilimleri Enstitüsü ,Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı , Ankara.
- Koçyiğit M, (2020). *Etkili İletişim Ve Duygusal Zekâ*, Eğitim Yayınevi, İstanbul.
- Kolowich, L., (2015). Hubspot. Does IQ Matter In Business. [Online] Available At: [Accessed 03 March 2020].
- Köksal, A. (2003). *Ergenlerde Duygusal Zekâ Ve Karar Verme Becerileri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Krug S, Jordan S, Mensink G , Müters S , Finger J ,Lampert T (2013). Körperliche Aktivität Ergebnisse Der Studie Zur Gesundheit Erwachsener In Deutschland, Bundesgesundheitsbl, 2013 · 56:765–771 Doi 10.1007/S00103-012-1661-6
- Kurt M, Gümüş İ. Temelli A, (2010). Denetleyici Ve Düzenleyici Sistemler Konusunda Uygulanan Çoklu Zekâ Kuramının Öğrencilerin Başarısına Etkisi, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2: 120-132
- Küçükkaragöz, H., & CANBULAT, Y. A. T. (2011). Bir Grup İlköğretim Öğrencisinin Bazı Psiko-Sosyal Değişkenlere Göre Empatik Beceri Düzeyleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 88-100.
- Küçükkaragöz, H., Kocabaş, A. (2012). Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeğinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinde Geçerlik Ve Güvenirliği, *11. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize.
- Laborde, S., Brüll, A., Weber, J., & Anders, L. S. (2011). Trait Emotional Intelligence In Sports: A Protective Role Against Stress Through Heart Rate Variability?. *Personality And Individual Differences*, 51(1), 23-27.
- Larson, R. W. (2000). Toward A Psychology Of Positive Youth Development. *American Psychologist*, 55, 170–183.

- Leonhardt C. (2008). ‘*Psychologie Körperlicher Aktivität Bei Patienten Mit Rückenschmerzen*’ ,Philipps-Universität Marburg, Institut Für Medizinische Psychologie Am Fachbereich Medizin Der Publikationsbasierte, Marburg.
- Li, G. S. F., Lu, F. J., & Wang, A. H. H. (2009). Exploring The Relationships Of Physical Activity, Emotional Intelligence And Health İn Taiwan College Students. *Journal Of Exercise Science & Fitness*, 7(1), 55-63.
- Lloyd K, Little DE. (2005). “Quality Of Life, Aren't We Always Searching For That?”: How Women Can Achieve Enhanced Quality Of Life Through Participation İn Outdoor Adventure Recreation. *Leisure/Loisir*, 29(2):147-81.
- Malak, K. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Kendini Toparlama Gücü İle Duygusal Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Maree .J. G And J. J. Petersen. (2012). A Pedi Translation Of The Bar-On Emotional Quotient Inventory: Youth Version. South Africa: *International Journal Of Adolescence And Youth*.
- Maton, K. I. (1990). Meaningful İnvolvement İn Instrumental Activity And Well-Being: Studies Of Older Adolescents And At Risk Urban Teen-Agers. *American Journal Of Community Psychology*, 18, 297–320.
- Mayer J, Salovey P, Caruso D (2004). Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test, Msceit™ Personal Summary Report For Jane Sample.
- Mayer J, Salovey P, (1990). Emotional Intelligence, *Imagination, Cognition And Personality*, Vol. 9(3) 185-211
- Mayer J, Salovey P, (1993). The Intelligence Of Emotional, Editorial Intelligence,17, 433-442
- Mayer, J.D., Caruso, D. R., Salovey, P. (2000a). Emotional Intelligence Meets Traditional Standards For And Intelligence. *Intelligence*, 27, 267–298.
- Myers, D. G., Diener, E. (1995). *Who Is Happy?*, Psychological Science.6, 10-19.
- National Heart, Lung, And Blood Institute (NHLBI), 2011 & USA National Institutes Of Health, 2011. Types Of Physical Activity <https://www.nhlbi.nih.gov/health/health-topics/topics/phys/types> E.T. 14.10.2022

- Nihat, K. Ö. S. E. (2016). Ergenlerde İnternet Bağımlılığının Yaşam Doyumuna Etkisi. *Elektronik Mesleki Gelişim Ve Araştırmalar Dergisi*, 4(1).
- Omorou YA, Erpelding M-L, Escalon H, Vuillemin A. (2013). Contribution Of Taking Part In Sport To The Association Between Physical Activity And Quality Of Life. *Quality Of Life Research*, 22(8):2021-9.
- Onur, A.M., (2019). *Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin İnternet Bağımlılığı Ve Yaşam Doyum Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Orhan, E.Y. (2016). *Sigara İçen Ve İçmeyen Bireylerde Yaşam Doyumu Ve Benlik Saygısı Düzeylerinin İncelenmesi*. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Üsküdar Üniversitesi.
- Orhan, R. (2019). Çocuk Gelişiminde Fiziksel Aktivite Ve Sporun Önemi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 157-176.
- Özcan, C. (2019). *5-6 Yaş Çocuklarının Duygusal Zekâlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir M. (2015). ‘Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Duygusal Zekâları İle Yaşam Doyumlarının İncelenmesi’” Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Erzurum.
- Özdemir, M., & Dilekmen, M. (2016). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Ve Yaşam Doyumlarının İncelenmesi. *Sakarya University Journal Of Education*, 6(1), 98-113.
- Özyılmaz F, Çınar Ö, (2020). Duygusal Zekâ Yaşam Tatmini Ve İş Performansı Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi, Hiperyayın, İstanbul.
- Palmer BR, Gignac G, Manocha R, Stough C. A Psychometric Evaluation Of The Mayer–Salovey–Caruso (2005). Emotional Intelligence Test Version 2.0. *Intelligence*. 33(3):285-305. Doi: 10.1016/J.İntell.2004.11.003.
- Palmer, B., Donaldson, C., Stough, C. (2002). Emotional Intelligence And Life Satisfaction, *Personality And Individual Differences* 33, 1091–1100.

- Park, N. (2005). Life Satisfaction Among Korean Children And Youth A Developmental Perspective. *School Psychology International*, 26(2), 209-223.
- Parker JDA, Summerfeldt LJ, Taylor RN, Kloosterman PH, Keefer KV. (2013). Problem Gambling, Gaming And İnternet Use İn Adolescents: Relationships With Emotional İntelligence İn Clinical And Special Needs Samples. *Pers Individ Differ* 55(3):288- 293.
- Parlaktaş, Y. (2018). *Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinde Fiziksel Aktivite Düzeyi İle Akademik Başarı Arasındaki İlişki* (Master's Thesis, Kırıkkale Üniversitesi).
- Pavot, W And Diener, E. (1993). Review Of The Satisfaction With Life Scale. *Psychological Assessment*, 5(2): 164–172.
- Pavot, W, Diener, E, Colvin, CR And Sandvik, E. 1991. Further Validation Of The Satisfaction With Life Scale: Evidence Of Cross-Method Convergence Of Well-Being Measures. *Journal Of Personality Assessment*, 57(1): 149–161.
- Peker, A., Cengiz, S., & Yıldız, M. N. (2021). Yaşam Doyumu Ve Öznel Zindeliğin COVID-19 Korkusu İle Problemlı İnternet Kullanımı Arasındaki Aracılık İlişkisi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 24(2), 199-206.
- Porteus, S. D. (1950). *The Porteus Maze Test and intelligence*.
- Raim, E., & Dumčienė, A. (2022, April). Expression Of Emotional Intelligence Among Athletic And Non-Athletic Students. *In 15th Conference Of Baltic Society Of Sport Sciences* (P. 41).
- Reisoğlu, İ., Gedik, N., & Göktaş, Y. (2013). Öğretmen Adaylarının Özsaygı Ve Duygusal Zekâ Düzeylerinin Problemlı İnternet Kullanımıyla İlişkisi. *Eğitim Ve Bilim*, 38(170).
- Rózsa Sándor, Nagybányai Nagy Olivér, Oláh Attila (2006): A Pszichológiai Mérés Alapjai: Elmélet, Módszer És Gyakorlati Alkalmazás. Elektronikus Tankönyv. *Internetes Hivatkozás: Mek.Niif.Hu/ 05500/05536/05536.Pdf*
- Salar B., Hekim M., Tokgöz M. (2012). 15-18 Yaş Grubu Takım Ve Ferdi Spor Yapan Bireylerin Duygusal Durumlarının Karşılaştırılması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(6), 123-135.
- Salovey P, Caruso D, (2007). Duygusal Zekâ Yöneticisi, Crea Yayıncılık, Çeviren Süheyla Kaymak, İstanbul.

- Schimmack U, Radhakrishnan P, Oishi S, Dzokoto V And Ahadi S (2002) Culture, Personality, And Subjective Well-Being: Integrating Process Models Of Life Satisfaction, *Journal Of Personality And Social Psychology*, 82(4): 582–593.
- Seven E, (2019). ‘Duygusal Zekâ Ve Duygusal Zekânın Tüketicilerin Hedonik Satın Alma Davranışına Etkisi’, Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Bursa.
- Shibata A, Oka K, Nakamura Y, Muraoka I. (2007). Recommended Level Of Physical Activity And Health-Related Quality Of Life Among Japanese Adults. *Health And Quality Of Life Outcomes*, 5(1):64.
- Shin, D And Johnson, DM. (1978). Avowed Happiness As An Overall Assessment Of The Quality Of Life. *Social Indicators Research*, 5: 475–492.
- Singh, H. (2017). Relationship Between Leisure-Time Physical Activity And Emotional Intelligence İn Female University Students: A Correlational Study. *European Journal Of Physical Education And Sport Science*.
- Sivrikaya A , (2010). Eğitimde Çoklu Zekâ Kuramı, Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt10, Sayı5, 123-132.
- Sivrikaya, Ö., & Kılçık, M. (2018). Farklı İllerdeki Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Karşı Tutumlarının Ölçülmesi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 9(3), 162-173.
- Sternberg, R. J. (1985). Implicit Theories Of Intelligence, Creativity, And Wisdom. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 49(3), 607.
- Sternberg, R. J., Forsythe, G. B., Hedlund, J., Horvath, J. A., Wagner, R. K., Williams, W. M., ... & Grigorenko, E. (2000). *Practical Intelligence İn Everyday Life*. Cambridge University Press.
- Strong, W. B., Malina, R. M., Blimkie, C. J. R., Daniels, S. R., Dishman, R. K., Gutin, B., Hergenroeder, A. C., Must, A., Nixon, P. A., Pivarnik, J. M., Rowland, T., Trost, S. & Trudeau, F. (2005). Okul Çağındaki Gençlerde Kanıta Dayalı Fiziksel Aktivite. *The Journal Of Pediatrics*, 1(3), 183-189.
- Talu N, (1999). Çoklu Zekâ Kuramı Ve Eğitime Yansımaları, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. /5 : /64 - /72



- Tanır, H. (2013). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinde Fiziksel Aktivite Düzeyi Ve Bazı Antropometrik Özelliklerin Akademik Başarı İle İlişkisi.
- Tatar, S. T. (2017). *Spor Yapan Bedensel Engelliler İle Spor Yapmayan Bedensel Engellilerin Yaşam Doyum Düzeylerinin Karşılaştırılması* (Master's Thesis, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi/Sağlık Bilimleri Enstitüsü).
- Telford, R.D., Cunnigham, R.B., Fitzgerald, R., Olive, L.S., Prosser, L., & Telford, R.M. (2012). Physical Education, Obesity, And Academic Achievement: A 2-Year Longitudinal Investigation Of Australian Elementary School Children. *American Journal Of Public Health, 102*(2), 368-374.
- Thorndike R, Stein S, An Evaluation Of The Attempts To Measure Social Intelligence, The Psychological Bulletin, 1937, Cilt:34 Sayı :5
- Titrek O, (2016). *IQ Dan EQ Ya Duyguları Zekice Yönetme*, Pegem Akademi, Ankara.
- Tosun P, Sezgin S, Uray N, (2019). Pazarlama Biliminde Duygu Ve Duygu Durumu Kavramları İçin Baz Alınmış Teoriler, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt:18 - Sayı:72
- Tuğrul B, Duran E, (2003). Her Çocuk Başarılı Olmak İçin Bir Şansa Sahiptir: Zekânın Çok Boyutluluğu Çoklu Zekâ Kuramı, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 24* : 224-233
- Türkekul K, Sarıkabak M, (2019). Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmeni Adaylarının Duygusal Zekâ Düzeyleri Ve Akademik Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *International Journal Of Contemporary Educational Studies (Intjces)* . 5 (1)
- Ubago-Jiménez, J. L., González-Valero, G., Puertas-Molero, P., & García-Martínez, I. (2019). Development Of Emotional Intelligence Through Physical Activity And Sport Practice. A Systematic Review. *Behavioral Sciences, 9*(4), 44.
- Uğurlu M. F. (2012). *Üniversite Öğrencilerinin Sportif Faaliyetlere Katılım Düzeyi İle Sosyal Uyum Ve İletişim Becerilerinin İncelenmesi (Adıyaman İli Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Ulaş K, (2019). “Farklı Alt Ekstremitte Amputasyon Seviyelerinde Fiziksel Aktivite Düzeyinin İncelenmesi” Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

- Usman, S. A., Kowalski, K. B., Andiappan, V. S., & Parayitam, S. (2021). Effect Of Knowledge Sharing And Interpersonal Trust On Psychological Capital And Emotional Intelligence İn Higher-Educational Institutions İn India: Gender As A Moderator. *FIIB Business Review*, 231971452110115. Doi:10.1177/23197145211011571
- Ümit, N. (2010). “Ergenlerin Duygusal Zekalı Ve Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Üzel. D Ve Hangül. T. (2011). Duygusal Zekâ Ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki. Balıkesir. S.S.1-9.
- Valois, R. F., Zullig, K. J., Huebner, E. S., & Drane, J. W. (2004). Life Satisfaction And Suicide Among High School Adolescents. *Social Indicators Research*, 66, 81–105.
- Vaquero-Solís, M., Amado Alonso, D., Sánchez-Oliva, D., Sánchez-Migue, P. A., & Iglesias-Gallego, D. (2020). Emotional Intelligence In Adolescence: Motivation And Physical Activity. *Revista Internacional De Medicina Y Ciencias De La Actividad Física Y Del Deporte*, 20(77).
- Varo C, Jimenez E, Sole B, Bonnin CM, Torrent C, Lahera G, Benabarre A, SaizPA, De La Fuente L, Martinez-Aran A, Vieta E, Reinares M. (2019). Social Cognition İnBipolar Disorder: The Role Of Sociodemographic, Clinical, And NeurocognitiveVariables İn Emotional İntelligence. *Acta Psychiatr Scand*. 139(4):369-380.
- Varol, R. (2017). *Üniversite Öğrencilerinin Spora Yönelik Tutumları Ve Kadınların Spor Etkinliklerine Katılımlarına Dair Görüşlerinin İncelenmesi* (Bartın Üniversitesi Örneği) (Master's Thesis, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Yaldız, A. S., & Özbek, O. (2018). İlköğretim Okullarında Beden Eğitimi Dersine Yönelik Öğrenci Ve Ana-Baba Tutumları Primary School Students' And Their Parents' Attitudes Towards Participation İn Physical Education Courses. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(1), 75.
- Yıldizer G. , Bilgin E., Korur E., Yüksel., Demirhan G. (2019). Orta Okul Öğrencileri İçin Fiziksel Aktivite Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi, *Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi* , 30 (2), 63-73

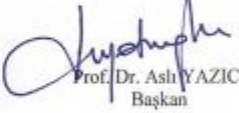
- Yılmaz, M. Ve Şahin, Ş. (2004). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. 6-9 Temmuz İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Yudes, C., Rey, L., & Extremera, N. (2021). The Moderating Effect Of Emotional Intelligence On Problematic Internet Use And Cyberbullying Perpetration Among Adolescents: Gender Differences. *Psychological Reports*, 003329412110317. Doi:10.1177/00332941211031792
- Yurdakavuştu, Y. (2012). *İlköğretim Öğrencilerinde Duygusal Zekâ Ve Sosyal Beceri Düzeyi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Zourikian, N., Jarock, C., & Mulder, K. (2012). Physical Activity, Exercise And Sports. *Canadian Hemophilia Society*.
- Zysberg, L.,& Hemmel, R. (2018). Emotional İntelligence And Physical Activity. *Journal Of Physical Activity And Health*, 15(1), 53-56.

EKLER

EK 1: Etik Kurul Onayı

	T.C. BARTIN ÜNİVERSİTESİ Sosyal ve Beşeri Bilimleri Etik Kurulu ONAY BELGESİ	
Protokol No:	2020-SBB-0291	
Araştırmanın Başlığı:	Farklı Duygusal Zekâ(EQ) ve Pratik Zekâ (IQ) Düzeylerine Sahip Ortaokul Öğrencilerinin Fiziksel Aktivite Tutumları ve Yaşam Doyum Düzeylerinin İncelenmesi	
Proje Yürütücüsü:	Mahmut ÇALIŞ	
Başvuru Formunun Geliş Tarihi:	30.11.2020	
Karar Tarihi:	30.12.2020	
Toplantı No:	25	

Başvuru dosyasında etik sorun oluşturabilecek sorular/maddeler, süreçler ya da unsurlar bulunmadığından 30.12.2020 tarihli ve 25 numaralı toplantıda 2020-SBB-0291 numaralı başvuruya araştırma için ETİK KURUL ONAY belgesinin verilmesine oy birliği ile karar verilmiştir.


Prof. Dr. Ash YAZICI
Başkan

EK 2: Valilik Oluryazısı



T.C.
KASTAMONU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-75048956-44-37346624
Konu : Araştırma İzni (Mahmut ÇALIŞ)

22/11/2021

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarihli ve 1563890 (Genelge No:2020/2) sayılı emirleri.

b) Bartın Üniversitesinin 01/11/2021 tarih ve 2100108957 sayılı yazısı.

Bartın Üniversitesinin ilgi (b) tarih ve sayılı yazısına istinaden Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Beden Eğitim ve Spor Ana Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Mahmut ÇALIŞ'ın hazırlamış olduğu " Farklı Duygusal Zeka (EQ) ve Pratik Zeka (IQ) Düzeylerine Sahip Ortaokul Öğrencilerinin Fiziksel Aktivite Tutumları ve Yaşam Doyum Düzeylerinin İncelenmesi " konulu araştırma çalışmasını ilimizdeki resmi ortaokul, yatılı bölge ortaokulu ve imam hatip ortaokulu öğrencilerine uygulaması ile ilgili İnceleme ve Değerlendirme Komisyon Kararı ilişikte sunulmuştur.

Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Beden Eğitim ve Spor Ana Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Mahmut ÇALIŞ'ın hazırlamış olduğu " Farklı Duygusal Zeka (EQ) ve Pratik Zeka (IQ) Düzeylerine Sahip Ortaokul Öğrencilerinin Fiziksel Aktivite Tutumları ve Yaşam Doyum Düzeylerinin İncelenmesi " konulu araştırma çalışmasını ilimizdeki resmi ortaokul, yatılı bölge ortaokulu ve imam hatip ortaokulu öğrencilerine 2021-2022 eğitim öğretim yılında gönüllülük esasına göre kurumun eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmadan uygulaması ve sonuçlarının değerlendirilmesi Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Cengiz BAHÇACIOĞLU
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Fahrettin GÖNCÜ
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK 3: Veli İzin Formu

VELİ İZİN FORMU

Sayın Veli,

Bartın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında yapılacak olan **Yüksek Lisans Tezi** kapsamında “ **Farklı Duygusal Zekâ(EQ) ve Pratik Zekâ(IQ) Düzeylerine Sahip Ortaokul Öğrencilerinin Fiziksel Aktivite Tutumları ve Yaşam Doyum Düzeylerinin İncelenmesi**” başlıklı araştırmayı yürütmekteyim. Araştırmamın amacı öğrencilerimizin duygusal zekâ düzeyleri, pratik zekâ düzeylerini, fiziksel aktiviteye olan tutumları ve yaşam doyum düzeylerini ortaya koymaktır. Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır. Çocuklara anket ve formlar verilecektir. Çocuklarınızın sorulara verdikleri yanıtlar isteğiniz doğrultusunda size de iletilecektir.

Saygılarımla.

Mahmut ÇALIŞ

e-posta: mahmutcalis@outlook.com

Lütfen bu araştırmaya katılmak konusundaki tercihinizi aşağıdaki seçeneklerden size uygun gelen kutucuğu işaretleyip imzanızı atarak belirtiniz ve bu formu çocuğunuzla okula geri gönderiniz.

Bu araştırmaya çocuğumun katılımcı olmasına, izin veriyorum izin vermiyorum

Çocuğun Adı Soyadı.....

Veli Adı-Soyadı.....

Veli İmza

EK 4: Kişisel Bilgi Formu

VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cevaplandıracağınız bu anket, bilimsel bir çalışmada kullanılacak olup, başka bir amaç için kullanılmayacaktır. Her soruyu okuduktan sonra buna ne derece katıldığınızı ya da katılmadığınızı, form üzerinde işaretleyiniz. Lütfen işaretlenmeyen soru bırakmayınız. Anket formuna kimliğinizi belirtecek herhangi bir işaret koymayınız. Doğru bir değerlendirme için gerekli olan samimi cevaplarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Mahmut ÇALIŞ

Bartın Üniversitesi, Yüksek Lisans

Öğrencisi

1. Sınıfınız: 6 () 7 () 8 ()
2. Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()
3. Günlük İnternet Kullanım Süresiniz: 0-60dk () 60-120dk () 120- 180dk () 180 ve üzeri dk ()
4. Anne Eğitim Düzeyi: Okuryazar () İlkokul () Lise () Üniversite () Y. Lisans () Doktora ()
5. Baba Eğitim Düzeyi: Okuryazar () İlkokul () Lise () Üniversite () Y. Lisans () Doktora ()
6. Algılanan Aile Aylık Gelir Düzeyi: Düşük () Orta () Yüksek ()
7. Herhangi Bir Spor Branşı İle Uğraşıyor musunuz? Evet () Hayır ()
8. Algılanan Akademik Başarı Durumunuz: Çok Kötü () Kötü () İyi () Çok İyi ()

EK 5: Çocuklar İçin Yaşam Doyum Ölçeği

ÇOCUKLAR İÇİN YAŞAM DOYUMU ÖLÇEĞİ

Aşağıda kişilerin kendi hayatlarını tanımlarken kullandıkları ifadeler sıralanmıştır. Lütfen her bir ifadeyi dikkatlice okuyun ve sizi ne kadar iyi tanımladığına karar verin. Her sorunun yanında bulunan 1'den 5'e kadar olan seçeneklerden sizi en iyi tanımlayanı seçip işaretleyiniz.

① Hiç katılmıyorum	② Çok katılmıyorum	③ Kararsızım	④ Biraz katılıyorum	⑤ Tamamen	
1. Hayatım birçok yönden olmasını istediğim gibidir	①	②	③	④	⑤
2. Hayatımdaki her şey mükemmel	①	②	③	④	⑤
3. Hayatımdan mutluyum.	①	②	③	④	⑤
4. Şimdiye kadar hayatta önem verdiğim şeylere sahip oldum	①	②	③	④	⑤
5. Eğer hayatımı yeni baştan yaşayabilseydim, her şeyin yine aynı olmasını	①	②	③	④	⑤

EK 6: Fiziksel Aktivite Tutum Ölçeği

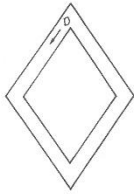
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Fiziksel aktivite esnasında öğretmenimi/ antrenörümü dinlemem.					
Fiziksel aktivite ile ilgili hiçbir şeye ilgi duymam.					
Fiziksel aktiviteye ailem istediği için katılıyorum.					
Fiziksel aktivitelere katılmaktan nefret ederim.					
Fiziksel aktivite yaparken boşa zaman harcadığımı düşünürüm.					
Fiziksel aktivite yapmak sıkıcıdır.					
Fiziksel aktivite hakkında bir şey bilmesem de olur.					
Okulda daha fazla fiziksel aktivite imkânı olmasını isterim.					
Okulda fiziksel aktivitelere katılmak için zamanın bir an önce gelmesini beklerim.					
Fiziksel aktivitelere katılmak için daha fazla çevresel imkâna (Oyun sahası, spor salonu vb.) sahip olmak isterim.					
Fiziksel aktiviteye katılmak beni mutlu eder					
Zamanımın çoğunda fiziksel aktivite yapmak isterim.					
Düzenli olarak (haftada en az 3 gün) fiziksel aktivite yaparım.					
Boş (serbest) zamanlarımda fiziksel aktivite yapmaktan hoşlanırım.					
Fiziksel aktivite hakkında arkadaşlarımla konuşmaktan zevk alırım.					
Fiziksel aktiviteden sonra zihinsel ve bedensel olarak rahatladığımı düşünürüm.					
Fiziksel aktivite beni sosyal hayata hazırlar.					
Fiziksel aktivite sırasında yeni insanlar tanımaktan hoşlanırım.					
Fiziksel aktivite yaparken başkaları ile işbirliği yapmaktan hoşlanırım.					
Fiziksel aktivite esnasında öğretmenimin/ antrenörümün her talimatını yerine getiririm.					

Fiziksel aktivite yaparken işbirliği duygularım gelişir.					
Fiziksel aktiviteler hakkında başkalarıyla konuşmak beni rahatsız eder.					
Fiziksel aktivitelerde iddialı değilim.					
Fiziksel aktivite yaparken ön plana çıkmaktan sakınıyorum.					
Fiziksel aktivite yapmanın zor olduğunu düşünürüm.					

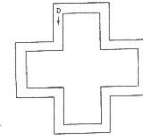
EK 7: Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği

Çocuklar İçin Duygusal Zeka Ölçeği					
Sevgili Öğrenciler, Aşağıda her bir maddede sizinle ilgili açıklamalar bulunmaktadır. Bu açıklamaların size uygunluk düzeyini şu cevaplara uygun bir şekilde değerlendirerek (X) işareti ile cevaplayınız.		Hiçbir Zaman	Ara Sıra	Sık Sık	Her Zaman
“Hiçbir Zaman (4)”, “Ara Sıra (3)”, “Sık Sık (2)”, “Her Zaman (1)”					
1	Grup içerisinde konuşmak istediğimde diğerlerinden izin alırım.	1	2	3	4
2	Bir konuyu öğrenmediğimde arkadaşımdan yardım isterim.	1	2	3	4
3	Arkadaşım başarısız olduğunda üzülürüm.	1	2	3	4
4	Kızgınlığımı kontrol etmekte zorlanırım.	1	2	3	4
5	Arkadaşım mutsuz olduğunda ben de mutsuz olurum.	1	2	3	4
6	İlgimi çeken şeyleri yapmaktan hoşlanırım.	1	2	3	4
7	Öfkelendiğimde ne yaptığımı bilmem.	1	2	3	4
8	Çevremde sevilen bir kişiyim.	1	2	3	4
9	Arkadaşlarımın yerine kendimi koyarım.	1	2	3	4
10	Arkadaşlarımın duygusal gereksinimlerini kolayca anlarım.	1	2	3	4
11	Genellikle mutlu bir insanım.	1	2	3	4
12	Kolaylıkla kızarırım.	1	2	3	4
13	Başarısız olsam bile çalışmaya devam ederim.	1	2	3	4
14	Kızdığımında düşünmeden davranırım.	1	2	3	4
15	Bir işe başladığımda sonunu getirmeye çalışırım.	1	2	3	4
16	Bildiğim doğruları söylemekten çekinmem.	1	2	3	4
17	Kendi kendime çalışmamı yönlendiririm.	1	2	3	4
18	Kendi çalışma planımı kendim yaparım.	1	2	3	4

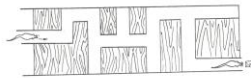
EK 8: Porteus Zekâ Testi



III



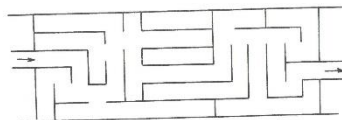
IV



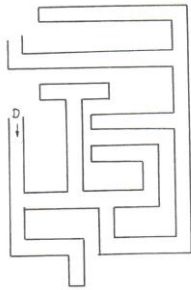
V



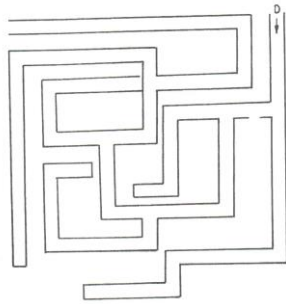
VI



VII



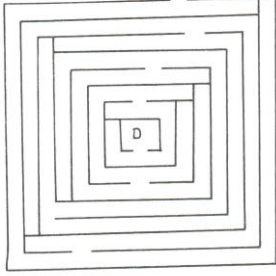
VIII



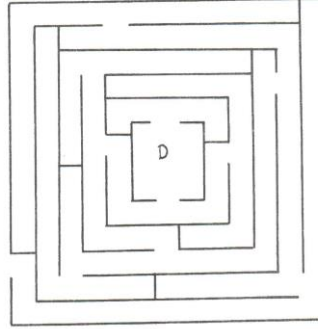
IX



X



Yes X1



XII

EK 9: Porteus Zekâ Testi Uygulayıcı Sertifikası



T.C.
GEBZE TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SÜREKLİ EĞİTİM UYGULAMA VE ARAŞTIRMA MERKEZİ
EĞİTİM SERTİFİKASI
MAHMUT ÇALIŞ

Gebze Teknik Üniversitesi sürekli eğitim uygulama ve araştırma merkezi onaylı 50 Saat **PORTEUS LABİRENTLERİ TESTİ EĞİTİMİ Sertifika Programını** başarı ile tamamladığı için bu sertifikayı almaya hak kazanmıştır.

Sertifika No **UN_0413302964777370264933**

T.C. Kimlik No **29647773702**

Belge Tarihi **16.11.2021**



Dr. Murat Şeker
SEM Müdürü



Bu belgenin doğruluğu <https://www.turkiye.gov.tr/belge-dogrulama> adresinde veya mobil cihazlarınıza yükleyebileceğiniz e-Devlet Kapısı'na ait Barkodlu Belge Doğrulama uygulaması vasıtası ile yukarıdaki karekod okutulularak kontrol edilebilir yada UN_0413302964777370264933 barkod numarasını kullanabilirsiniz.

EK 10: Çocuklar İçin Yaşam Doyum Ölçeğinin Kullanım İzni

Tez Çalışmasında Kullanılmak üzere Ölçek iznin talebi

HE Halil Ekski <halileksi@marmara.edu.tr>
2.11.2020 Pzt 10:32
Kime: Siz

Kullanabilirsin Mahmut
Tüm detaylar
<https://toad.halileksi.net/olcek/cocuklar-icin-yasam-doyum-olcegi> da mevcut.
ölçekte dahil

mahmut çalış <mahmutcalis@outlook.com.tr>, 2 Kas 2020 Pzt, 00:08 tarihinde şunu yazdı:

Merhabalar Hocam. Bartın Üniversitesi , Lisansüstü Eğitim Enstitüsü , Beden eğitimi ve Spor Anabilim Dalında Yüksek Lisans Yapmaktayım. Yapacağım Tez Çalışmasında tarafınızca geliştirilmiş olan " Çocuklar için Yaşam Doyum Ölçeğini " kullanabilir miyim? Çocuklar için Yaşam Doyum Ölçeğini ve ölçek hakkındaki bilgileri benimle paylaşırsanız çok sevinirim. Sizden haber bekliyorum. Saygılarımla

MÇ mahmut çalış
Çok teşekkür ediyorum sayın hocam.

Windows'u etkinleştirmek için
2.11.2020 Pzt 23:58

EK 11: Çocuklar İçin Fiziksel Aktivite Tutum Ölçeği Kullanım İzni

Orta Okul Öğrencileri İçin Fiziksel Aktivite Tutum Ölçeği
Kullanım İzni Hk.

2 ekin (727 KB) tümünü göster Tümünü indir Tümünü OneDrive'a kaydet

Merhabalar Mahmut Bey,

İhtiyaç duyduğunuz bilgiler ekte yer alan dosyalarda mevcut.

Araştırmanızda başarılar dilerim.

--

"Education is not preparation for life; education is life itself" J.Dewey

Assistant Professor Gunay Yıldizer, Ph.D.
Eskişehir Technical University
Faculty of Sport Sciences
Tel. :+90 222 321 3558/ 6793
e-mail: sunayvildizer@gmail.com, sunayvildizer@eskisehir.edu.tr

Windows'u Etkinleş
Windows'u etkinleştirmek

EK 12: Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği Kullanım İzini

Re: Fwd: Duygusal Zekâ Ölçeği hk. Gelen Kutusu x



hadiye.kkaragoz@deu.edu.tr

18:25 (3 saat önce)

> paylaşırım ancak iki gün sonra vakti bulurum selamlar Spamla dâvâya ihtimaline karşı Âz Âz olarak dileyerek maili tekrar > yolluyorum > hocam. > -----

