



**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL
ZEKÂ DÜZEYLERİ İLE İMGELEME BECERİSİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN FARKLI
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Abdullah UÇAR

Yüksek Lisans Tezi

Spor Yönetimi Ana Bilim Dalı

2023

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
KİŞİ SPORLARI VE SPOR BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
SPOR YÖNETİMİ ANA BİLİM DALI
SPOR YÖNETİMİ BİLİM DALI

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL ZEKÂ DÜZEYLERİ İLE
İMGELEME BECERİSİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

(Investigation of the Relationship Between Secondary Students' Emotional Intelligence
Levels and Imagery Skills in terms of Different Variables)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Abdullah UÇAR

Danışman: Doç. Dr. Sertaç ERCİŞ

Erzurum
Mayıs, 2023

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Abdullah UÇAR tarafından hazırlanan “Ortaokul Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile İmgeleme Becerisi Arasındaki İlişkinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı çalışması 03/05/2023 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Spor Yönetimi Ana Bilim Dalı, Spor Yönetimi Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Prof. Dr. Erdoğan TOZOĞLU

Atatürk Üniversitesi

Aslı Islak İmzalıdır

Danışman: Doç. Dr. Sertaç ERCİŞ

Atatürk Üniversitesi

Aslı Islak İmzalıdır

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Deniz BEDİR

Erzurum Teknik Üniversitesi

Aslı Islak İmzalıdır

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

Prof. Dr. Fatih KIYICI

Enstitü Müdürü

Aslı Islak İmzalıdır

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Ortaokul Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile İmgeleme Becerisi Arasındaki İlişkinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

03 / 05 / 2023

Aslı ıslak imzalıdır

Abdullah UÇAR

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun / / tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun / / tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Lisans hayatımın ilk gününden bugüne kadar karakteriyle, duruşuyla, engin bilgileriyle kendime idol olarak aldığım her daim destekçim olan saygıdeğer Doç. Dr. Sertaç ERCİŞ hocama, tez çalışmamda yardımlarını esirgemeyen sayın Prof. Dr. Erdoğan TOZOĞLU, sayın Dr. Öğretim Üyesi Deniz BEDİR hocalarıma, canım ablam Şeyma ATALAY'a ve hayatımın her anında yanımda olan sevgili aileme teşekkür ediyorum.

Abdullah UÇAR



ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DUYGUSAL ZEKÂ DÜZEYLERİ İLE İMGELEME BECERİSİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Abdullah UÇAR

Mayıs 2023, 90 Sayfa

Amaç: Araştırmada ortaokul öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile imgeleme becerisi arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem: Araştırmaya Erzurum ili Yakutiye ilçesinde bulunan devlet (n=4, %66,64) ve özel okullarda (n=2, %33,33) öğrenim gören toplam 567 öğrenci katılmıştır. Araştırmada katılımcıların duygusal zekâ düzeylerini ölçmek için “Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği”, imgeleme becerilerini ölçmek için “Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde Bağımsız Örneklem T-Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi Testi yapılmıştır. Öğrencilerin Duygusal Zekâ Özelliği ve Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği alt boyutları ile yaş, kardeş sayısı ve sportif aktivite yapma süresi arasındaki ilişki belirlemek için Pearson Korelasyon testi yapılmıştır.

Bulgular: Çalışmada öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin; okul türleri, cinsiyet, aile yapısı, sportif aktivite yapma, sportif aktivite yapma amacı değişkenlerinde anlamlı bir farklılık olduğu, kardeşleri olma durumu ve sportif aktivite türü değişkenlerinde ise anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu tespit edilmiştir. Çocuklarda imgeleme düzeylerinin; okul türleri, cinsiyet, sportif aktivite yapma, sportif aktivite türü ve sportif aktivite yapma amacı değişkenlerinde anlamlı bir farklılık olduğu, aile yapısı, kardeşleri olma durumu değişkenlerinde ise anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu tespit edilmiştir. Ayrıca imgeleme ile sportif aktivite süreleri arasında pozitif yönde korelasyon olduğu gözlemlenmiştir.

Sonuç: Araştırmadan elde edilen sonuçlar ortaokul öğrencilerinin imgeleme becerisi ve duygusal zekâ düzeyleri arasında bir ilişkinin olduğu ve hem duygusal zekâ hem de imgeleme beceri düzeylerinin çeşitli demografik özelliklere göre farklılık gösterebildiğine ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Duygusal zekâ, İmgeleme, Fiziksel Aktivite, İyi oluş, Duygusallık

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN SECONDARY STUDENTS' EMOTIONAL INTELLIGENCE LEVELS AND IMAGERY SKILLS IN TERMS OF DIFFERENT VARIABLES

Abdullah UÇAR

May 2023, 90 Pages

Purpose: The aim of the study is to examine the relationship between the emotional intelligence levels of secondary school students and their imagination skills according to various variables.

Method: A total of 567 students studying in public schools (n=4, 66.64%) and private schools (n=2, 33.33%) in Yakutiye district of Erzurum province participated in the research. In the study, the "Emotional Intelligence Trait Scale" was used to measure the emotional intelligence levels of the participants, and the "Imagination in Sports Scale" was used to measure their imagination skills. T-test and One-Way Analysis of Variance test were used to analyze the data. Pearson Correlation test was conducted to determine the relationship between students' emotional intelligence trait and sports imagination scale sub-dimensions and age, family monthly income level, number of siblings and duration of doing sports activities.

Findings: Emotional intelligence levels of students in the research; It has been determined that there is a significant difference in the variables of school type, gender, family structure, engaging in sports activities and aiming to engage in sports activities, but there is no significant difference in the variables of having sports. siblings and type of sporting activity.. Imagination levels in children; It has been determined that there is a significant difference in the variables of school types, gender, doing sportive activity, type of sportive activity and purpose of doing sportive activity, but there is no significant difference in the variables of family structure and having siblings. In addition, it was observed that there was a positive correlation between imagery and the duration of sportive activity.

Result: The results obtained from the research revealed that there is a relationship between the imagery skills and emotional intelligence levels of secondary school students, and that both emotional intelligence and imagery skill levels can differ according to various demographic characteristics.

Keywords: Emotional intelligence, Imagination, Physical Activity, Well-being, Emotionality

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar DİZİNİ.....	ix
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ.....	ix
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Amacı	2
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	2
Problem Cümlesi.....	3
Alt problem cümlesi.	3
Hipotezler.	3
Araştırmanın Sınırlılıkları	4
Varsayımlar	4
İKİNCİ BÖLÜM	5
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar.....	5
Sporun Faydaları	5
Sporun fiziksel ve fizyolojik açıdan faydaları.....	5
Sporun sosyolojik faydaları.....	5
Sporun psikolojik açıdan faydaları.....	6
Spor Psikolojisi	7
Dünya’da spor psikolojisi.....	8
Türkiye’de spor psikolojisi.....	10
Psikolojik Beceri Antrenmanı	10
Psikolojik beceri antrenmanı aşamaları.....	11
İmgeleme.....	12
İmgeleme yaklaşımları.	13
İmgeleme çeşitleri.	14

İmgelemenin alt boyutları.	15
Sporda imgeleme kullanımları.	16
Duygusal Zekâ 18	18
Duygusal zekâ kavramı.	18
Duygusal zekâ kavramını oluşturan öğeler.	20
Duygusal zekânın önemi.	21
Duygusal zekânın üç boyutu.	23
Duygusal zekânın gelişim süreci.	25
Duygusal zekânın temel özellikleri.	26
Duygusal zekânın rolü.	27
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	28
Yöntem	28
Araştırma Modeli	28
Evren ve Örneklem/Çalışma Grubu	28
Veri Toplama Teknikleri/Araçları.....	30
Duygusal zekâ özelliği ölçeği.....	31
Çocuklar için sporda hayal etme ölçeği.	31
Süreç/Uygulama	31
Verilerin Analizi.....	32
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	33
Bulgular	33
BEŞİNCİ BÖLÜM	48
Tartışma ve Sonuç	48
Sonuç	63
KAYNAKÇA	64
EKLER	72
EK-1. Kişisel Bilgi Formu	72
EK-2. Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği	73
EK-3. Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği	74
EK-4. Etik Kurul Kararı.....	75
Ek-5 Anket-Ölçek Uygulama İzni	76
Ek-6 Tez Başlığı Değişikliği Formu	77
ÖZGEÇMİŞ.....	78

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okul Türü	28
Tablo 2. Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı	29
Tablo 3. Öğrencilerin Aile Yapıları	29
Tablo 4. Öğrencilerin Kardeş Var Olma Durumu	29
Tablo 5. Öğrencilerin Sportif Aktivite Yapma Durumları.....	29
Tablo 6. Öğrencilerin Yapmakta Oldukları Sportif Aktivite Türü	30
Tablo 7. Öğrencilerin Sportif Aktivite Yapma Amaçları	30
Tablo 8. Öğrencilerin Yaş, Kardeş Sayısı ve Sportif Aktivite Süreleri Ortalamaları.....	30
Tablo 9. Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği Güvenirlilik Cronbach's Alpha Değerleri	31
Tablo 10. Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği Güvenirlilik Cronbach's Alpha Değerleri	31
Tablo 11. Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği Alt Boyutları Normallik Dağılım Tablosu.....	33
Tablo 12. Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği Alt Boyutları Normallik Dağılım Tablosu	34
Tablo 13. Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği Puanlarının Okul Türüne Göre Karşılaştırılması..	35
Tablo 14. Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği Puanlarının Okul Türüne Göre Karşılaştırılması.....	35
Tablo 15. Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	36
Tablo 16. Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	36
Tablo 17. Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği Puanlarının Aile Yapısına Göre Karşılaştırılması	37
Tablo 18. Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği Puanlarının Aile Yapısına Göre Karşılaştırılması.....	38
Tablo 19. Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği Puanlarının Kardeşleri Olma Durumuna Göre Karşılaştırılması.....	39
Tablo 20. Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği Puanlarının Kardeşleri Olma Durumuna Göre Karşılaştırılması.....	39
Tablo 21. Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği Puanlarının Sportif Aktivite Yapma Durumuna Göre Karşılaştırılması.....	40
Tablo 22. Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği Puanlarının Sportif Aktivite Yapma Durumuna Göre Karşılaştırılması.....	40

Tablo 23. Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği Puanlarının Yapmakta Oldukları Sportif Aktivite Türüne Göre Karşılaştırılması	41
Tablo 24. Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği Puanlarının Yapmakta Oldukları Sportif Aktivite Türüne Göre Karşılaştırılması	42
Tablo 25. Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği Puanlarının Sportif Aktivite Yapma Amaçlarına Göre Karşılaştırılması.....	43
Tablo 26. Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği Puanlarının Sportif Aktivite Yapma Amaçlarına Göre Karşılaştırılması	44
Tablo 27. Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği ile Yaş, Kardeş Sayısı ve Sportif Aktivite Yapma Süresi Arasındaki İlişki	45
Tablo 28. Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği Alt Boyutları ile Yaş, Kardeş Sayısı ve Sportif Aktivite Yapma Süresi Arasındaki İlişki	46
Tablo 29. Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği Alt Boyutları ile Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği Alt Boyutları Arasındaki İlişki	47

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

F	: Tek yönlü ANOVA kritik değeri
P	: Anlamlılık Düzeyi
r	: Korelasyon
s	: Standart Sapma
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
t	: Bağımsız gruplar arası t-testi kritik değeri
$\bar{x}$	: Aritmetik ortalama
DZÖÖ	: Duygusal zekâ özelliği ölçeği

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Duyguları konusunda farkındalığı olan, duygularını kontrol edebilen, empati becerisi gelişmiş ve bu beceri ile karşısındaki kişiyi olduğu gibi benimseyen, başka bir ifade ile duygusal zekâsı yüksek düzeyde olan bireylerin, mesleki yaşantılarında ve sosyal hayatlarında daha avantajlı, daha mutlu ve üretken olduklarını söylemek mümkündür. Öte yandan duyguları konusunda kontrol sahibi olmayanların net düşünceleri ve yaptıkları işlerdeki konsantrasyonları konusunda içsel bir mücadeleye girdikleri de söylenebilir (Tuyan & Beceren, 2004). Duygusal zekânın bu temel etkileri yalnızca yetişkin bireyler için değil çocuk yaştaki bireyler için de geçerlidir. Öyle ki duygusal beceri sahibi çocukların hem okulda hem de okulun haricinde öğrenme ve başarılı olma istekleri artış göstermektedir. Bu sayede motive olmada etkin rol oynayan heyecan, merak ve gurur duyma benzeri pozitif duygu durumlarının çocukların hedefleri doğrultusunda ilerlemelerine fayda sağlamaktadır. Hem okul ortamında hem de aile içerisinde duygusal zekânın kazanımı, bir çocuğun yaşamındaki engellerin aşılmasında ve yaşayabileceği muhtemel hayal kırıklıklarıyla duygularını kontrol ve esnetme konusunda daha basit başa çıkmalarında destek sağlar. Duygusal yeteneği var olan çocuklar kavga türünden uyuşmazlıklara girmemekle kalmaz, kendilerine zarar verecek davranışlardan kaçınırlar. Aynı zamanda yalnızlık hissetmeyen, aşırı duygusal davranışlarla saldırgan ve itici olmayan, sorumluluk sahibi olan, mental ve fiziksel açıdan sağlıklı bireyler olarak meydana gelmektedir (Tuğrul, 1999).

İmgeleme olgusu antrenörlerin, sporcularının performansını ve verimliliğini etkileyen önemli bir araçtır. İmgeleme, bütün duyuları çalıştırarak bir tecrübeyi zihinde oluşturmaktır. Yani harici uyaranlar olmadan beyinde bir hayalin oluşturulması, en az bir, mümkünse bütün duyuları kapsayan bir hayal olması lazımdır. Başka bir ifadeyle ise esasen bir tür imitasyon ve benzeştirmedir. Gerçek yaşamda başından geçen duygusal bir tecrübeye benzer (görmek, hissetmek veya duymak gibi) ama tecrübenin hepsi beyinde yaşanır (Doğaner vd., 2020). Olumlu fikirler geliştirebilmek ve bunun neticesinde de başarılı bir beceri çıkarmak maksadıyla insanların yapabilecekleri davranış yöntemlerinden biri olarak görülen imgeleme kavramı, insana sağladığı pozitif duygu ve ustalık hareketleri olarak bilinmektedir. İmgeleme becerisi, bu tarafıyla antrenörler yönünden bütün düzeylerdeki sporcular için kullanılan bir araç olmasının dışında, yaratıcılık isteyen ve kişilerin diğer ruhsal gereksinimleri ile bağlantı

yapılarak üzerinde fazladan çaba harcanması gereken bir olgu olarak görülmektedir (Gök, vd., 2018).

Araştırmanın Amacı

İmgeleme becerisi her yaştan kişiye çeşitli alanlarda fayda sağlamaktadır. Bu faydalardan birisi de duygu içerikli olguların anlaşılması konusunda kolaylık sağlıyor oluşudur. Bu sebeple araştırmanın temel amacı; Erzurum ilinde Yakutiye ilçesine bağlı devlet ve özel okullarda ortaokul düzeyinde 7 ve 8. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ile imgeleme becerileri arasındaki ilişkinin farklı değişkenler (cinsiyet, yaş, okul türü, aile yapısı, kardeş olma durumu, kardeş sayısı, sportif aktivite yapma durumu, sportif aktivite türü, haftalık sportif aktiviteye katılım süresi, sportif aktiviteye katılım amacı) açısından incelenmesidir.

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Duyguları konusunda farkındalığı olan, duygularını kontrol edebilen ve bu beceri ile karşısındaki kişiyi olduğu gibi kabul edebilen, başka bir ifade ile duygusal zekâsı yüksek düzeyde olan bireylerin, mesleki yaşantılarında ve sosyal hayatlarında daha avantajlı, daha mutlu ve üretken oldukları görülmektedir (Tuyan & Beceren, 2004).

İmgeleme sayesinde insanlar mental ve fiziksel yeteneklerinin gelişmesini sağlar. İmgeleme ile istemli bir şekilde öğrenilen yeteneklerin geliştirilmesi, varsa hataların düzenlenmesi gibi fiziksel şekilde düzeltmeler sağlanabileceği gibi, duygularımızın kontrol altında olmasını, yaptığımız işte konsantrasyonu ve insanın kendine özgüveninin gelişimi gibi psikolojik düzenlemeler de yapabilir (Kızıldağ, 2007).

Yapılan araştırmalarda duygusal zekâsı ve imgeleme gücü yüksek olan insanların hayatlarında birçok açıdan daha başarılı oldukları görülmektedir. Çocuklarda ergenlik dönemlerinin başında bu yeteneklerin çeşitli şekillerde kazanılıp geliştirilmesi daha başarılı bir hayat için büyük bir önem arz etmektedir.

Bu araştırma da ortaokullarda öğrenim gören öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ile imgeleme becerileri arasındaki ilişkinin farklı değişkenlere (cinsiyet, yaş, okul türü, aile yapısı, kardeş olma durumu kardeş sayısı, sportif aktivite yapma durumu, sportif aktivite türü, haftalık sportif aktiviteye katılım süresi, sportif aktiviteye katılım amacı) ilişkisini tespit etmek, her yönüyle incelemek ve alan yazında mevcut birikimi ortaya koyabilmek; bu yolla araştırmacılara da duygusal zekâ ve imgeleme kavramlarına ilişkin farkındalık yaratmak ve bu çalışmayı izleyecek araştırmalara bilimsel bir veri sunabilmek amaçlanmıştır. Literatür taraması sonucu konu başlıklarının ayrı ayrı ele alındığı çalışmaların olduğu ancak iki farklı konunun bir arada

kullanıldığı bir çalışmaya rastlanılmadığı görülerek literatüre önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Problem Cümlesi

Ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ile imgeleme becerileri arasındaki ilişkinin farklı değişkenlere (cinsiyet, yaş, okul türü, aile yapısı, kardeş olma durumu, kardeş sayısı, sportif aktivite yapma durumu, sportif aktivite türü, haftalık sportif aktiviteye katılım süresi, sportif aktiviteye katılım amacı) göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

Alt problem cümlesi.

1. Öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri çeşitli değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, okul türü, aile yapısı, kardeş olma durumu, kardeş sayısı, sportif aktivite yapma durumu, sportif aktivite türü, haftalık sportif aktiviteye katılım süresi, sportif aktiviteye katılım amacı) farklılık göstermekte midir?
2. Öğrencilerin imgeleme becerileri çeşitli değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, okul türü, aile yapısı, kardeş olma durumu, kardeş sayısı, sportif aktivite yapma durumu, sportif aktivite türü, haftalık sportif aktiviteye katılım süresi, sportif aktiviteye katılım amacı) farklılık göstermekte midir?
3. Öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ve imgeleme becerileri arasında ilişki var mıdır?

Hipotezler.

1. Ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinde çeşitli değişkenlere göre (okul türleri, cinsiyet, aile yapısı, sportif aktivite yapma, sportif aktivite yapma amacı) farklılık vardır.
2. Ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin imgeleme becerilerinde çeşitli değişkenlere göre (okul türleri, cinsiyet, sportif aktivite yapma, sportif aktivite türü ve sportif aktivite yapma amacı) farklılık vardır.
3. Ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ve imgeleme becerileri arasında ilişki vardır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu çalışma, Erzurum ilinde Yakutiye İlçesinde bulunan 4 devlet ortaokulu ve 2 özel ortaokulda öğrenim gören 298'i erkek ve 269'u kadın öğrenci olmak üzere toplamda 567 katılımcı ile sınırlı tutulmuştur.
2. Çalışma öğrencilerin ölçek maddelerine verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

Varsayımlar

1. Tercih edilen örneklem grubunun evrenin temsil edilmesinde yeterli olduğu, bu çalışmaya katılım sağlayan öğrencilerin “Duygusal Zekâ Özelliği” ve “Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme” ölçeklerini kendi isteği ile, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın içtenlikle ve doğru bir şekilde işaretlemeleri yaptıkları varsayılmıştır.
2. Bu araştırmada uygulanan yöntemin çalışmanın amacına uygun olduğu varsayılmıştır.
3. Çalışmada kullanılan ölçeklerin bu çalışmaya uygun olduğu varsayılmıştır.
4. Araştırmaya katılan öğrencilerin çalışmanın önemini ve ciddiyetini anlayacak şekilde davrandıkları varsayılmıştır.
5. Araştırmaya katılan öğrencilerin araştırmada yapılan açıklamalara uygun cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Sporun Faydaları

Sporun fiziksel ve fizyolojik açıdan faydaları.

Düzenli bir şekilde yapılan spor, egzersiz ve fiziksel aktivitelere katılım şeker hastalığı olan diyabeti, yüksek kolesterol, hipertansiyon, kanser, kardiyovasküler hastalıklar, kalp krizine bağlı erken ölümler gibi organizma için olumsuz riskleri en az seviyeye indirdiği bilinmektedir (HHS, 2008). Spor bireyin kas kuvvetini, kas dayanıklılığını, aerobik kapasitesini geliştirerek kardiyovasküler rahatsızlıklarını en az seviyeye indirir ve sağlıklı bir kilo kontrolünü sağlayarak vücut yağ oranını ve obezite riskini azaltır (Kim vd., 2017). Spor, fiziksel aktivite ve egzersiz ile vücut kasları aktif hale gelerek etkinliğinin artmasıyla kuvvet, esneklik, denge, koordinasyon gibi temel motorik beceriler gelişir ve kaslardaki dayanıklılık ve kuvvet artar (Sönmez & Sunay, 2004). Spor ve egzersiz sırasında kasların ihtiyaç duyduğu oksijen miktarı artar ve kalp hızlı bir şekilde kan pompalama yapmasıyla dolaşım sistemine olumlu bir etki sağlar. Spor kalp kası ve kan damarları gelişimine katkı sağlar. Kan damarlarının gelişimiyle birlikte vücudun her bölümüne kolay bir şekilde kan pompalanır. Uzun süre düzenli bir şekilde yapılan spor vücuttaki kalori yakımını arttırıp vücut yağ oranını azaltır ve kan basıncına etki ederek kardiyovasküler rahatsızlıkları önler (Müftüoğlu, 2003). Spor, fiziksel aktivite ve egzersizlere düzenli bir şekilde katılım hastalıklara karşı vücudun bağışıklığının artmasına, kaza ve yaralanmalara karşı oluşan sakatlıkların önlenmesine, kadınlarda menopoz sonrası kemik yapısı içinde kalsiyum azalmasına bağlı olarak kemiğin kırılma olasılığını arttıran osteoporozun kas hareketliliğiyle kemik minarel yoğunluğunun artırılarak korunmasıyla osteoporoz riskinin azalmasına önemli derecede katkı sağlamaktadır (Memiş & Yıldırım, 2007; Sağlık Bakanlığı, 2014).

Sporun sosyolojik faydaları.

Spor, bireyin toplum içerisinde arkadaşlık kurabilen, saygınlık kazanabilen, toplum içerisinde kendini rahat ifade edebilen ve iletişim kurabilen bütünleştirici ve sosyal bir olgudur (Kenyon & McPherson, 1974; Efe, 2007). Bireyin sosyalleşmesinde önemli bir etkiye sahip olan spor kişinin farklı bireyler ile iletişime geçmesini ve sosyal çevrelere etkin olarak dâhil olmasını sağlayan sosyal bir faaliyettir (Küçük & Koç, 2004; Akçalar, 2007). Spor, kişinin

kendi ortamında diğer ortamlara katılmasını, farklı inanç ve düşüncelere sahip olan kişiler ile iletişim içinde bulunması ve etkileşimde bulunduğu kişileri etkileyerek veya onlardan etkilenecek yeni arkadaşlıklar kurmasına, kurulan arkadaşlıkların pekiştirilmesine ve sosyalleşmesine önemli katkılar sağladığı söylenebilir (Küçük & Koç, 2004). Aynı zamanda spor sadece yapanlar açısından değil seyirci kitleler arasında da önemli bir iletişim ve etkileşim kurulmasında, yeni dostluklar oluşturulmasında önemli bir role sahiptir (Çaha, 1999). Sosyalleşme sürecinin önemli bir çıktısı rol öğrenmektir. Spor, egzersiz, oyun, fiziksel aktiviteler bireyler, sorumluluk sahibi olma, iyi birey ve yurttaş olma, özgüven ve öz disiplinli olma, kurallara saygılı olma ve liderlik gibi rolleri kazanmalarına ve geliştirmelerine önemli katkılar sağlayabilir (Küçük & Koç, 2004). Spor ve fiziksel aktivitelere katılım bireylerin yeni dostluklar kurmasına ve kurulan dostlukların güçlenmesine, bireyin diğer kişiler ile iş birliği içerisinde birlikte çalışmalarına, bireyin içinde bulunduğu toplum ile ilişkisinin ve iletişimin gelişmesine ve toplumsal yaşama üretici ve yararlı bir birey olarak dahil olmasına önemli imkanlar sağlar (Ramazanoğlu, vd., 2005; Küçük & Koç, 2004).

Sporun psikolojik açıdan faydaları.

Spor, fiziksel aktivite ve egzersizlere sistemli bir şekilde katılım bireylerin stres, kaygı, saldırganlık, depresyon gibi psikolojik ruh sağlığı üzerine pozitif yönden önemli katkılar sağlamaktadır (Penedo & Dahn, 2005; Ströhle, 2009). Spor organizmada negatif enerjinin meydana getirdiği saldırganlık, şiddet, hırçınlık, öfke, kaygı, anksiyete gibi duygu durumlarının ve davranışların önlenmesinde ve en az seviyeye indirilmesinde etkili olduğu ve bedensel olarak aktif olmanın ruhsal ve psikolojik sağlığı koruyup gelişimine katkı sağladığı ifade edilmektedir (Harvey vd., 2018; Mumcu, 2019; Küçükbiş, 2016). Düzenli olarak spora katılım bireylerin aşırı sinirliliğe bağlı olarak asabi kişilik yapısını meydana gelmesine engellemekte ve depresyon düzeyinin azalmasını sağlamaktadır (Hassmen vd., 2000; Zorba, 2006). Spor, egzersiz veya müsabaka esnasında yaşanan üzüntü, heyecan, korku ve sevinç gibi duygu durumlarının bireylerin öz güven duygularının gelişimine psikolojik açıdan katkı sağlamaktadır (Şahan, 2008). Fiziksel olarak aktif olma bireyleri psikolojik olarak rahat ve iyi hissetmesini ve ruhsal bakımdan bireylere haz alma ve mutluluk duygusunu sağlar (Dimlioğlu, 2018; Makar, 2016). Bireylerin sportif faaliyetlere ve fiziksel aktivitelere katılım düzeyinin azalması ve hareketsiz yaşam biçimine bağlı olarak depresif hallerin artmasının; karamsarlık, isteksizlik, üzüntü gibi depresyon belirtilerinin; spor, egzersiz ve fiziksel aktivitelere etkin ve düzenli katılım ile azaltılabileceği vurgulanmaktadır (Miller & Hoffman, 2009; Roshanaei-Moghaddam vd., 2009; Teychenne vd., 2008).

Spor Psikolojisi

Spor faaliyetlerinde bulunan bireylerin psikolojik özelliklerinin değerlendirilmesiyle birlikte hem takım sporlarında hem de bireysel sporlarda performanslarının en tepeye nasıl çıkarılabileceği çalışmaları, spor psikolojisini tanımlamaktadır (Azboy vd., 2012). Diğer bir deyişle spor psikolojisi, bireylerin rekabet etme ve başarıya ilişkin davranışlarının, kişinin bu davranışlarının hakkındaki benlik kaygısının veya motivasyonunun üzerindeki duygu ve düşüncelerinin incelenmesi sürecini hedef almaktadır. Ek olarak spor psikolojisinin tanımını; beceri gelişimi sürecinin bütün aşamalarında olmak üzere psikolojik ilkelerin, spor ve fiziksel aktivitelere dahil edilmesi şeklinde yapmak mümkündür. Bu sebeple spor psikolojisi; psikolojiden elde edilen çıktıları hem odak noktası almakta hem de yöntemlerinde yansıtma çabası içindedir (Browne & Mahoney, 1984). Akademik olarak, bir disiplin niteliğinde gelişme sürecinin devamında spor psikolojisi, iki şekilde açıklanmıştır. İlk açıklama; uygulamalı bir psikoloji niteliğinde, psikoloji ilkelerinin sporla ve fiziksel aktivitelerle bütünleştirilmesi olarak tanımlanabilir. İkinci açıklama ise sporun alt disiplinlerinden olan biyomekanik benzeri disiplinler ve bu disiplinlere ait olan teoriler, yapılar ve ölçüler konusunda bilgi sahibi olmayı gerektiren bir alt disiplin biçiminde egzersiz fizyolojisi şeklindedir. İlk açıklamayı benimseyenlerin eğilimi, ilk olarak psikolojik teorinin ne olduğunu kavrama ve sonrasında ise psikolojik ilkeleri uygulamak adına bir atmosfer olarak spora ve fiziksel aktivitelere odaklanma yönelimi şeklinde olmuştur. İkinci görüşe yönelim gösterenler ise, bireyin davranışları üzerinde spor kapsamında gözlem yapmaya, açıklamaya ve tahmin etmeye gayret etme eğilimi içinde olmuşlardır (Weinberg & Gould, 1999; FEPSAC, 1996; Horn, 1992).

Spor psikolojisinin bir disiplin olarak gelişmesinden itibaren; spor psikolojisinin bilim ve uygulamayı eş zamanda içerdiği bilinmektedir. Dolayısıyla spor psikolojisi, spor ve egzersiz faaliyetlerinde bireylerin davranışları üzerinde bilimsel alanda çalışmasını ve elde edilen çıktıların spor ve egzersiz gibi faaliyetlerde pratik şekilde uygulamasını içermektedir. Spor, Avrupa Spor Psikolojisi Federasyonu (FEBSAC) tarafından insan psikolojisinin içinde bulundurduğu motivasyonel, bilişsel ve duyuşsal-motor ölçülerini kapsayacak ölçüde tanımlanmıştır. Avrupa Spor Psikolojisi Federasyonu'na göre spor; sağlık merkezli egzersizler de dâhil olmakla beraber bireyleri eğitici, takımları rekabetçi kılan, rekreasyonel ve tarafları rehabilite edici atmosferlerdeki fiziksel aktiviteler bütünüdür. Yapılan tanımlama sonucu, spor psikolojisinin hem psikolojide hem de sporda uygulanışı ve bir araştırma alanı olarak spor bilimlerindeki yeri daha kalıcı bir gerçeklik kazanmıştır (Gill, 2000; FEBSAC, 1996).

Spor psikolojisini konu edinen incelemeler kapsamında oluşan farklı yaklaşımlar; psiko-fizyolojik, sosyal psikolojik ve bilişsel-davranışsal yaklaşımlardır. İlk olarak psiko-

fizyolojik bakış kapsamında; psikolojik süreçler içinde en iyi olanın ölçümler yapılması olduğunu ele alarak spor faaliyeti sırasında bireyin kalp atış hızı, bu esnadaki beyin dalgaları durumu, avuç içinin terleme oranları ve kişi bedeninin kas aksiyon potansiyeli gibi bir takım fizyolojik ölçümlerin kullanılması hususuna vurgu yapılmaktadır. İkinci olarak ise; sosyal-psikolojik bakış açısı, sporda sergilenen davranışların kişilerin karmaşık yapılarda bulunan etkileşimlerinin ve psikolojik yapılarının (özellikler/yatkınlıklar), bireylerin dahil oldukları sosyal çevre sayesinde oluştuğunu savunmaktadır. Son olarak bilişsel-davranışçı yaklaşımda ise esas önem sporcunun bilişsel ve davranışsal yönüne verilmekte ve bu çerçevede, kişinin ne düşündüğüne; kendisini ne kadar güvende, rahat ya da ne kadar stres altında hissettiğine bakılarak; bunların kişinin sergilediği performansı nasıl etkilediği üzerinde çalışılır (Biddle & Mutrie, 2006; Biddle, 1995). Ayrıca bu yaklaşımlar, alan kapsamında bulunan metodolojik ve ölçüm kaygılarını yansıtmaları gerekçesiyle; meşru olanın ve neyin kullanılabilir bilgi olduğuna dair fiziksel aktivite, spor ve spor psikolojisi alanı çalışmalarında ortaya çıkan tartışmaların önemli göstergeleridir (Nesti, 2006).

Dünya’da spor psikolojisi.

Birçok yazar, spor psikolojisinin genel anlamda ortaya çıkış tarihi için 19. yy.’ın sonlarını işaret etmesine rağmen; spor psikolojisinin kökeni antikçağa, Platon ve Aristo’ya kadar uzanmaktadır. Bu anlayışa örnek olarak; başarı performansının yalnızca birtakım yetenekler sayesinde gerçekleştirilebileceğini vurgulamakta olan teknik tabanlı (technique-driven) yaklaşım, ünlü düşünür Sokrates’in fikirleriyle kıyaslanmakta ve spor psikologlarının eğitim sürecinde Sokrates anlayışının payını sorgulamaktadır. Sporda, “neyi yapabileceğini bilmek ve neleri yapamayacağını bilmek” algısı, Sokrates’in söylemiş olduğu kişinin “neyi bildiğini veya neyi bilmediğini bilme”, ifadesi ile ilişkilendirilmektedir. Felsefecilerin spor psikolojisiyle olan ilişkilendirilmesi sadece antikçağ ile sınırlı kalmamaktadır. Spor psikolojisinin felsefi temellerini; J.Lock, G. Muts, Pestalozzi gibi bazı felsefeciler veya eğitimci kişilikler de eserlerinde insan hayatında oyunun, sporun ve egzersizin psikolojik rollerinin neler olduğunu zihinsel sağlığı da içine alan bilgiler vererek oluşturmuşlardır (Vaněk & Cratty, 1970).

Viktory dönemi (1819-1901) spor psikolojisi tarihinde önemli bir yeri olduğuna inanılan bir dönemdir. Viktory döneminde spor psikolojisi ile yakından ilişkili fakat bir o kadar da deneysel biçim unsurlarını içinde bulundurmayan fazla sayıda çalışma, kültür dergilerinde yayımlanmaktadır. Yayımlanan yazılarda söz konusu edilen başlıklar genel anlamda, değişmez sportif özellikler (treit), sportif performansın psikoloji açısından değerlendirilmesi, sağlık için

egzersiz yapmanın gerekliliği, spor yaşı, cinsiyet ve kültür etkenleri gibi başlıklar merkezinde oluşmaktaydı (King vd., 1995).

Spor psikolojisinin ortaya çıkışı genel anlamda 19. yüzyılın sonu, 20. yüzyılın başı olarak dünyada gösterilmektedir. Ortaya çıkış tarihlerinde ise üzerinde durulan temel esaslar; motor öğrenme, reaksiyon zamanı ve öğrenmenin transferleri şeklinde olmuştur. 1800'lerin sonlarına doğru gelindiğinde araştırmalar; eşik (thereshold) belirlenmesi, reaksiyon zamanı, duygu ve dikkat gibi bazı fiziksel ve fizyolojik başlıklar çerçevesinde oluşmaktaydı. İlk olarak 1890 yılında ABD'de G.W.Scripture, sporun kişiliğın gelişimi üzerindeki rolünün incelenmesi adına yöntemsel bir çalışma yapmış olsa dahi; psikolojik faktörler ve sporla ilgili olarak 1898 yılında N.Triplett, bisikletçiler çerçevesinde ortaya çıkardığı çalışması ile ilk çalışma olarak kabul edilmiştir (Davis vd., 1995).

Birinci Dünya Savaşı'nın ardından beden eğitimi öğretmenlerine yönelik, Almanya'nın Leipizig ve Berlin bölgelerinde spor psikolojisine dair eğitimler veren enstitülerin faaliyet gösterdiği bilinmektedir. Devamında ise Avrupa ülkeleri kapsamında spor psikolojisi ile ilgili ilkyazının, 1901 yılında P.F.Lesgaft tarafından tamamlanmış olan fiziksel aktivitelerin olası yararları ile ilgili yazın çalışması olduğu bilinmektedir (Gould & Dick, 1995).

1919-1931 yılları arasında Birleşik Devletlerde Colleman Griffith, spor psikolojisi içerikli 25 çalışma yayınlamıştır ve devamında 1925 yılında da ilk spor psikolojisi laboratuvarını Illionis Üniversitesi'nde kurmuştur. Spor psikolojisi üzerinde çalışan Griffith, bir takım deneysel çalışmalarda bulunmuş olsa da esas olarak psikomotor becerilerin öğrenimi ve kişilik değişkenleri üzerinde çalışmalar gerçekleştirmiştir. 1939 yılında spor psikolojisinde lisansüstü eğitimlere başlanmıştır ve devamında da 1960'ların ortalarından sonra spor psikolojisi, akademik bir disiplin olmanın yanında, ek olarak ayrı bir disiplin şeklinde görülmektedir. 1966-1980 yıllarını kapsayan ikinci dönem, akademik bir disiplin olarak spor psikolojisinin daha da önem kazandığı ve ayrıca laboratuvar çalışmalarının da önemli ölçüde artış gösterdiği bir dönem olarak kabul edilmektedir (Gould & Dick, 1995).

Spor psikolojisinin uygulama alanındaki gelişimi 1970'li yılların ortalarından günümüze kadar olan süreçte oldukça büyük bir büyüme göstermiştir. Diğer bir deyişle de spor psikologları artarak, sayısı azımsanamayacak ölçüde spor takımında ve bunun yanında, ulusal takımlarda da faaliyet göstermeye başlamıştır. Bazı psikolojik yetkinliklerin sporculara katılması, psikologların rolleri arasında bulunmakla birlikte, danışman olarak varlık göstermekte psikologların görevlerindendir. Psikoloji ve Spor bilimleri olarak iki farklı alandan kişiler bu görevlerin yerine getirilmesinde görevlidir. Ancak hangi alandan kişilerin spor ortamında bulunması gerektiğine dair tartışmalar bundan birkaç yıl öncesinde ortaya çıkmıştı.

Bu noktada ise günümüzde nihai bir görüş birliğinin oluştuğu söylenebilir. Psikoloji ve spor bilimleri olarak iki alandan birisinde bulunanların, öteki alandan da bilmesi gereken konuların olması gerektiği, bu görüş birliği olarak açıklanabilir. Örneğin kişi, spor bilimleri alanına mensup biri ise, bu kişinin gelişim, klinik, kişilik, fizyolojik psikoloji vb. konularına hâkim olması gerekmekte iken, psikoloji alanına mensup olan bir kişinin de motor gelişme, egzersiz fizyolojisi, spor sosyolojisi, spor pedagojisi gibi konuları bilmesi beklenmektedir. Bu gerekçeyle beklentiye uygun olarak oluşturulacak lisansüstü programlarının daha nitelikli bireyleri meydana getireceği açıktır (Tiryaki, 2000).

Türkiye’de spor psikolojisi.

Ülkemizde 1943 yılında Maarif Vekilliği, Beden Terbiyesi Umum Müdürlüğü vasıtasıyla, ilk olarak dilimize tercüme ettirilip daha sonrasında yayınlanmış olan “sporun fizyo-patalojisi” adlı kitabın 173-188 sayfalarının, spor psikolojisi ile ilgili olan ilk yayına örnek olacağı belirtilmektedir. Bununla birlikte, İstanbul’da bulunmakta olan Robert Koleji’nde 1943-44 yıllarında beden eğitimi öğretmeni olan ve sporla ilgili eğitimini Macaristan’da aldığı bilinen İlhami Polater de Ulus Gazetesi’nde spor psikolojisi ile ilgili birtakım yazılar yazmıştır. İlerleyen tarihlerde 1973 ve 1974 yıllarında Lütfü Öztabağ tarafından yayınlanan, Spor Psikolojisi ve Antrenörlük Psikolojisi gibi eserlerle karşılaşılacaktır (Başer, 1998).

1982 yılında Ege Üniversitesi, spor psikolojisi konusunda Türkiye’deki ilk yüksek lisans ve doktora programlarının başlamasında öncülük etmiştir. Özellikle 1980’li yılların sonunda, spor psikolojisi alanında yazılan makalelerin sayısında önemli ölçüde bir artışın olduğu da görülmektedir. Günümüzde ise; spor psikolojisi üzerine gerçekleştirilen çalışmaların ağırlıklı olarak odak noktasının, spor davranışlarının bilişsel kısmı etrafında yapıldığı bilinmektedir. Üzerinde çalışılan diğer konu grupları arasında, sportif ortama özgü kuram ve envanterlerin geliştirilmesine katkıda bulunmakta iken; diğer bir yandan spor psikologlarının yardımları sayesinde sporculara yönelik, yarışma süreçlerinin bütün aşamalarında problem çözmede faydalanılan karakterler olarak destek sağlanmaktadır (Başer, 1998).

Psikolojik Beceri Antrenmanı

Spor ve spor psikolojisinin içerisinde bulunan, sporcular üzerinde büyük bir etkisi olan psikolojik beceri antrenmanı, performansı yükseltmesi, hissedilen hazzı artırması yahut egzersiz ve sporda alınan keyfi maksimum seviyeye çıkarmak niyetiyle psikolojik ve zihinsel yeteneklerin sistemli ve dengeli şekilde gerçekleşmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Weinberg & Gould, 2015).

Başka bir tanımda Aydın (2017) ise yapılan günlük hareketleri, spor ve idman gibi özel amaçlı bir şekilde tek karede toplanıp ona göre düzenlenip geliştirilmesi şeklinde açıklamaktadır. Amacı insanların performanslarını artırma ve becerilerini iyi bir şekilde harekete geçirmeleri için yeteneklerini ilerletmelerine destek olmaktır.” diye ifade etmiştir.

Eklund ve Tenenbaum, (2014) ise “sporcuların psikolojik yetenekleri keşfetmeleri, onları geliştirmeleri ve onlara hâkim olup performanslarını ilerletmelerini sağlayan psikolojik eğitimlerdir” diye açıklamışlardır.

Psikolojik beceri antrenmanını kapsamlı bir şekilde Konter, (1999) ise “amacı belirleme, imgeleme, psiko-enerji yönetimi, dikkat ve konsantrasyon yönetimi, gevşeme gibi yeteneklerine ve bu yetenekleri ilerletmek amacıyla uygulanan idman planlarına psikolojik beceri antrenmanı denir” şeklinde tanımlamıştır.

Sporcuların kendi performanslarını en iyi şekilde ortaya koyabilmeleri için kazanmaları gereken birçok psikolojik yetenek bulunmaktadır (Urfa, 2017). Zaichkowsky (2006) sporcular açısından en faydalı yetenekleri “imgeleme, konsantrasyon, içsel konuşma, hedef belirleme yeteneği, gevşeme” şeklinde açıklamıştır. Eklund ve Tenenbaum (2014) elit olan sporcular ile elit olmayan sporcuları birbirinden farklı kılan en kıymetli psikolojik yeteneklerin “imgeleme yeteneği, hedef belirleme yeteneği, duygularını kontrol edebilme, kendine has rutin geliştirebilme ve konsantrasyon” şeklinde ifade etmiştir.

Slimani ve ark., (2016) futbol branşıyla uğraşan sporcularda psikolojik beceri antrenman programlarının verimliliğine dair metaanaliz uygulaması yapmışlardır. Sporculara 18 farklı psikolojik yetenek antrenmanı uygulanıp incelenmiştir. Gözlemlene sonuçlarına göre sporcularda özellikle imgeleme tekniğinin en çok uygulanan teknik olduğu ve spor yapanlar için çok fazla faydasının olduğunu tespit etmişlerdir. En sonunda psikolojik beceri antrenman programlarının sporcuların yeteneklerini geliştirdiği, performansı yükselttiği, görevini bitirme hızını artırdığı tespit edilmiştir. Futbolcuların psikolojik özellikleri açısından ise futbolcuların öfke, kaygı, endişe düzeylerinin azaldığı, ekip bütünlüğünü artırdığı ve diğer pozitif psikolojik özelliklerde artış sağladığı tespit edilmiştir.

Psikolojik beceri antrenmanı aşamaları.

Psikolojik beceri antrenmanı üç aşamadan oluşmaktadır; eğitim aşaması, kazandırma aşaması ve uygulama aşamasıdır.

Eğitim Aşaması: Psikolojik beceri antrenmanı aşamalarının ilk aşaması olan eğitim aşamasında bireylere psikolojik becerilerin yapılan spora nasıl katkı sağladığı ve ne kadar önemli olduğu anlatılır. Profesyonel spor yapıp ve psikolojik becerilerini en iyi şekilde kullanan

sporcular bireylere örnek olarak gösterilip bireylerin ilgileri çekilebilir. Bundan ayrı olarak atletlere yarış esnasında başından geçen olaylar hakkında psikolojik becerilerini ne düzeyde kullandıkları hakkında sorular sorulur (Weinberg & Gould, 2015).

Kazandırma Aşaması: Bu aşamada belli bir seviyeye gelmiş sporcular, seçilen psikolojik becerilerin öğrenilmesi için strateji ve tekniklere yoğunlaştırılır. Yarışma esnasında bu strateji ve teknikleri nerelerde uygulayacağı hakkında bilgi verilir (Weinberg & Gould, 2015).

Uygulama Aşaması: Psikolojik beceri antrenmanı aşamalarının son aşaması olan uygulama aşamasında sporcu öğrenmiş olduğu stratejileri ve teknikleri artık hayata geçirir, idman ve yarışmalarda kullanır. Bu aşamayı sporcu hayatına geçirip bol bol çalıştıkça bundan sonra özel bir efor harcamasına gerek kalmadan bir beceri haline dönüştürür. Bu strateji ve teknikleri kullanma aşamasında çıkan sorunları çözerek mükemmel bir performans yakalamaya uğraşılır (Weinberg & Gould, 2015).

İmgeleme

Zihinsel antrenman, eylem akışının fiili bir kullanımı olmaksızın, yoğun bir düşünmeyle öğrenilmesi veya geliştirilmesi olarak tanımlanmaktadır (Başer, 1998).

İmgeleme sayesinde insanlar mental ve fiziksel yeteneklerinin gelişmesini sağlarlar. İmgeleme ile istemli bir şekilde öğrenilen yeteneklerin geliştirilmesi, varsa hataların düzenlenmesi gibi fiziksel şekilde düzeltmeler sağlanabileceği gibi, duyguların kontrol altında tutulması, yapılan işte konsantrasyon sağlanması ve insanın özgüveninin gelişimi gibi psikolojik düzenlemeler de yapabilir. Sporla uğraşan insanların yaptıkları sporlarda başarıya ulaşmaları ve hayal ürününden yeteri kadar faydalanabilmesi için zihin haritasında olumlu hayal ürünleri kurmaları, düşünceleri pek tabii önem arz etmektedir. Çünkü olumlu hayal ürünleri sporcuların hareketlerine de olumlu yönde tesir bırakmaktadır (Kızıldağ, 2007).

İmgeleme, hayatımızda fiziksel olarak hareket yapmamıza gerek duymadan, sadece planlı, programlı ve zihnimizde canlandırarak yeni bir fiziksel egzersizin öğrenilmesi veya hâkim olunan bir hareketin kusursuzlaştırılması aşamasıdır (İkizler & Karagözoğlu, 1997).

İmgeleme; yaşamış olduğumuz duyguların ve olayların zihinde taklit edilen şeklidir. İmgelediğimiz bir şeyi gördüğümüzü hissedebiliriz, imgelerken yapılan hareketleri hissedebilir veya reel yaşantılar olmaksızın da tat almanın, kokuların ve seslerin imgelerini yaşayarak hissedebiliriz (Hall, 2001).

İmgelemede yaratıcı bir düşünce vardır ve imgeleme bir düşünce sürecidir. İnsanın serbest olduğu zaman durumunda düşündüğü imgeler peş peşe zihinde canlanır ve imgelerin hayali kurulur. İmgeleme ya da düşünceler sonrasında soyutlaştırılır, birbirine eklenir, birbirinden ayırt edilir, birbirine benzetilir; tanımları, sınırları, sayıları yeni bir şekle bürünür ve yepyeni bir hal alır. İşte bu yüzden kişiye has olurlar. Yani yaratıcı düşünebilmek için belleğimizdeki bütün geçmiş yaşantılarla kazanılan yetenek ve verilere ulaşır, harekete geçer (Erkuş, 1994). İmgeleme, insanın düşünce sistemi için önemli bir kavramdır. İmgelemelerimizde yaptığımız işi en iyi şekilde yapıyormuş gibi görüp güzel bir performans ya da çalışma ortaya koymak için kullanabiliriz.

Yaşantımızdaki düşüncelerimizi ve gördüklerimizi de tekrar tekrar düşünerek, imgelemeyi geçmiş hayatımızdaki ulaşmış olduğumuz başarılı olarak saydığımız bir performansı yeniden ortaya çıkarmak için de kullanabiliriz. Başka bir deyişle, zihnimizde geçmişte yaşadığımız anıları hatırlayıp tekrardan ortaya çıkarabilir veya hiçbir zaman deneyimlenmemiş durumları da görebiliriz. İmgeleme, gerçek hayattaki duyuşal yaşantımız (dokunma, görme, işitme vb.) ile benzerlik göstermektedir, ama zihnimizde ortaya çıkan iç referanslardır (Weinberg & Gould, 1995).

Bu alanda uzmanlaşmış çoğu psikolog imgelemenin sporcular üzerine büyük ölçüde psikolojik performansını geliştirip ileriye götürmede en önemli faktörlerden biri olduğuna inanır. Alan yazında yer alan çalışmalar incelendiğinde; bilişsel bir yöntem olan imgelemenin hiçbir aktivite gerçekleştirmemekten daha yetkin olabildiği, fiziksel çalışmaya göre etkisinin daha dar bir yelpazede ortaya çıktığı görülmektedir (Özerkan, 2004).

İmgeleme genel olarak güçlü, yetkin ve dominant duygular bütünüdür. İmgeleme yalnızca tek bir duyuyu kapsayabildiği gibi birkaç veya bütün duylara da hitap edebilir (Konter, 1999).

İmgeleme yaklaşımları.

Literatürde egzersiz sırasında performansı etkileyen psikolojik ve zihinsel süreçle alakalı akıl sağlığına etkileri ile bağlantılı olarak Psikonöromusküler yaklaşım ve Sembolik Öğrenme kuramları göze çarpmaktadır.

Psikonöromusküler yaklaşımı.

Psikomotor çalışmanın gerçekleştiği esnada belli bir sinirin ya da kasın çalışırken yoldaki nöronlar arasında veya bir nöron ile başka tür bir hücre arasında iletişimi sağlayan kimyasal maddeler uyarıldığında, bu yol üzerinde bu kimyasal ürünler açığa çıkmakta ve bu maddeler arasında bulaşma meydana gelmektedir. Dolayısı ile imgelemenin psikomotor

harekete dahil edilmesi, tıpkı psikomotor çalışmalarda olduğu gibi nöronlar arasında veya bir nöron ile diğer nöron arasındaki iletişimi sağlayan kimyasal maddelerin uyarılmasındaki gibi hayat bulmaktadır (Tiryaki, 2000).

Sembolik öğrenme yaklaşımı.

Bu kuram, imgelemenin nasıl bir fonksiyonu olduğu hakkında kavramsal çerçeve çizer. Bu çerçevede tabiatta bilişsel olan yetiler, sadece motor yetilere (güçlük vazifeleri) göre daha basit şekilde sistemleştirilebilir (Hall, 2001). Sackett (1934) gündelik yaşamda meydana gelen psikomotor davranışları kavrayıp anlamlandırmada imgelemenin sporcuya destek sağlayabileceğini mukayese etmiştir. Sackett'in bu kuramında, imgelemenin hareket dizilerini anlayıp, sergilenmesinde bireye yardım etmek için bireyin zihin sistemi gibi fonksiyonel bir görev üstelenebileceği görülmüştür. Bireylerin yetilerinin belletilmesindeki yol amacına uygun bir pratik için nelerin yapılmasının gerekliliğinin bilinmesine dayanmaktadır (Weinberg & Gould, 1995).

İmgeleme çeşitleri.

Mahoney ve Avenner (1977), elit şekilde spor yapan insanların çoğunlukla imgelemeyi içsel ve dışsal çerçeveden kullandıklarının altını çizdiler. İçsel ve dışsal imgelemeler sporcular için önemli ayrıca faydalıdır (Weinberg & Gould, 1995).

1. İçsel imgeleme.

Bireyin kendisini bir işi veya beceriyi metafiziksel olarak yaparken zihninde düşünmesidir. Mental olarak beynimizde, istediğimiz bir hareketi, yetiyi, beceriyi pratiğe dökerken kendimizi sanki bir başkasının gözünden görüyormuş gibi izleriz. İçsel imgelemede insanın kendi bakış açısından bakıldığından imgelemeler hareketin sistematüğini sergiler. İçsel imgeleme yapan birey bedenini çok daha dikkatli bir şekilde fark eder. Odaklandığı durumları hissederek ve görerek süreci devam ettirir. Ama fiziksel olarak bedenini göremez. Örnek olarak kişi zihninde futbol maçında direktten dönen bir topu alıp kaleye şut attığını düşünüp bunu çokça zihninde tekrar ederse o yetiyi kazanır. Bunu yapabilen bir sporcu yarışma veya maç esnasında paniğe kapılmayacak, hata yapma oranını en aza indirecek veya hiç hata yapmayacaktır (Weinberg & Gould, 1995).

2. Dışsal imgeleme.

Dışsal imgeleme sportmenin kendisini zihninde bir pencereden seyretmesi şeklinde tanımlamak yanlış olmayacaktır. Bu imgelemede sportmen kendini TV'den izliyormuş gibi zihninde canlandırma yaparak, kendisini farklı açılardan rahat bir şekilde gözlemleyebilir.

Sportmen farklı açılardan kendisini doğru şekilde izleme imkanına sahip olduğunda yapmış olduğu hataları daha net belirleyebilir, kendisini model alarak ve kendisini daha üst düzey yöntem geliştirirken veya istediği bir davranışı sergilerken görebilme şansına sahip olabilir. Böyle bir imgeleme ile sporcu otokontrol ve hâkimiyet kabiliyetlerini kazanarak sürece dahil olur (Kale, 2013). Sportmen kameradan nasıl bir şekilde hareketi gerçekleştirdiğini imgelemeye çalışarak, hareketin doğrusunun ne olması gerektiği ile alakalı bağlantısını, yepyeni yetiler oluşturmakta kullanabilir (Weinberg & Gould, 1995).

İmgelemenin alt boyutları.

1. Bilişsel özel imgeleme (BÖ).

Spesifik yetenekleri hatasız pratiğe dökmeyi amaçlayan imgelemedir (Hardy, Jones, vd.,1997). Böyle bir imgeleme kişinin bir yetenekteki gelişimi için direkt olarak etki yaratır (voleybolda yüksek yüzdeli manşet alma tekniği vb.). Kuramsal özel imgelemede fiziksel antrenman ile gerçekleştiğinde amaçlanan düzeye ulaşmak için sportmenlere destek sağlayarak katkıda bulunur (Ağılönü, 2014).

2. Bilişsel genel imgeleme (BG).

Hedeflenen düzeye dair planlanmış olarak pratikte en doğru ve yetkin bir şekilde yapılmasını kapsar (Hardy vd., 1997). Sporcular imgelemeyi; özel yeteneklerin çalışılması (örneğin, zihinsel özel imgeleme) için kullanabilecekleri gibi çalıştıkları becerinin oyun planına eklenmesinde, oyunun yöntem ve kurallarının düzenlenmesinde kullanabilir (Hall, 2001). Yarış veya maça hazırlık döneminde sık olarak buna benzer imgeleme kullanılabilir. Bilişsel genel imgeleme oyun için strateji, rutinlere katılma veya oyun planlarını uygulanması ve öğrenilmesi gibi durumlarda etkili olduğundan performansı geliştirir.

3. Motivasyonel özel imgeleme (MÖ).

Başarılmış olan özel başarımların amaçları imgelemeyi kapsar. Sportmenler galibiyet veya yüksek performans göstermelerinden dolayı tebrik edilmek ve özel amaçları imgelediklerinde motivasyonel özel imgelemeyi kullanırlar (yarışta birinci olma, madalya alma vb.). Sportmenlerin imgeledikleri görevlerle başarımları korelasyon ilişkisi pozitif gittiği zaman daha gerçekçi kişilik standartlarına ulaşarak benimserler (Ağılönü, 2014). Böyle bir imgeleme şeklini benimseyen sporcular hedefleri ile ilişkili görevleri devam ettirmede uzun vadede fayda sağlayarak süreci ilerletirler (Aslan, 2014).

4. Motivasyonel genel ustalık imgelemesi (MG- U).

Sportmenler yarışmaya ilişkin teorik ve stratejik sorunlarla karşılaştıklarında bu sorunlara etkili bir şekilde çözüm üretmeyi imgelerler. Motivasyonu yükselterek elit seviye sporcu başarı algısı ayrıca güven duygusunun artmasına ve zor şartlarda kontrolü kaybetmemesinde sporcuya yardımcı olur. Böyle bir imgeleme sporcunun olumlu benlik algıları seviyelerini artırır (Ağılönü, 2014).

5. Motivasyonel genel uyarılmışlık imgelemesi (MG- UY).

Ulusal ve uluslararası yarışma ve maçlarda sporcunun yaşamış olduğu duyguları tanımlar. İçsel ve dışsal motivasyon genel uyarılmışlık, bir sportmenin oyuna başlamadan önce kaygıyı ve uyarılmışlık seviyesini belirli bir düzeyde tutabilmek amacıyla kullanılır (Kızıldağ, 2007).

Sporda imgeleme kullanımları.

Sporcuların imgelemeyi hangi alanlarda kullandıklarını şu başlıklarda bahsedebiliriz:

1. Beceri öğrenimi ve uygulama.

Beceri öğrenimi ve uygulama, tahmin edilebilir olduğu üzere imgelemenin sporda en sık görülen gayelerinden biri olmaktadır. Buradaki nihai amaç yeteneği öğrenmek, yeteneği iletirmek ve yeteneği gerçekleştirmektir. Bu metotla yarışmacılar kendi dallarında teknik üstünlük kazanır (Elçi, 2014). Bu metot spora yeni başlayan kişilerin yeni öğrendikleri bilgileri, hareketleri, teknikleri imgeleme yaparak daha iyi bir şekilde öğrenip başarılı bir düzeye ilerlemelerini sağlar.

Mesela; bir voleybolcu servis kullanırken ne kadar güçte kullanması gerektiğini, futbol oynayanlar penaltıyı ne tarafa atması gerektiğini, yüksekten atlayanlar atlayışlarında sıçrayışlarının stillerini pratiğe dökmeksizin beyinlerinde canlandırarak, imgeleme sayesinde öğrenebilirler (Gentile, 2000).

Beyinde canlandırma yoluyla yalnızca imgeleme kullanılabilir veya aksine pratikle ilintili olabilir. Bale yapmaya yeni başlayan bir balet hareketi performans dönüşmeden önce imgelemeyle zihinde canlandırarak yeni bir figür sergileyebilirken sergilediği performans sırasında yaptığı imgeleme bambaşka bir hareketi oluşturabilir. Yeteneğin öğrenimi ve pratiği, imgelemeyi daha ergonomik bir forma sokarken bu performansın ayrıntılarıyla birlikte asıl faktörlerden de uzaklaşmamalıdır (Elçi, 2014). Özetle sporcu uğraştığı branşta imgeleme yaparken yanlışlarını fark edebilir ve yanlışlarını onarmak amacıyla zihinde yeni imgeler tasarlayabilir (Elmas, 2018).

2. Taktik ve oyun becerileri.

Pek çok spor dalında strateji ve oyun yetenekleri, teknik yeteneklere eşdeğerdir. Stratejik yetenekler; oyunda stratejiyi, taktikleri ve oyun tasarımı içinde barındırır (Martens,2004). Stratejiler; futbol oynayan bir futbolcunun fake atması gibi sonucunda galip gelebilmek için yapılan plan ve bu planların bütünüdür. Çoğunlukla bir seri yarışma için taktiği detaylı plan olarak açıklayabiliriz. Sporcular ve koçlar, karşısındaki sporcuyu veya takımı yenmek ve en üst dereceyi elde etmek için yarışmaya başlamadan önce planlarında ya da uygulamada imgelemeden faydalanabilirler (Vurgun, 2010).

Misal buz hokeyciler başka defans varyasyonlarını inceleyebilirler. Yarışmaya altı, yedi gün kaldığında toplanıp maç için hazırlık yapıp gerekli taktikleri oluşturabilmek için imgelemeden yararlanabilirler. İmgelemeyi kullanmak bu yöntemden faydalanmak için oyuncular toplanıp daha önceki maçları izleyip gerçekleştirebilecek taktikler üzerinde beyin fırtınası yaparak ortaya çok iyi bir oyun çıkarabilirler (Morris vd., 2005, akt., Elçi, 2014).

Hareketin yinelenmesinde yanlıştın ortaya çıkmasında imgelemeden faydalanabileceği gibi hareketin gerçekleştiği esnada ortaya çıkabilecek problemi çözümlemeye de yararlanılabilecektir. Psikolojik, teknik ve taktiksel yeteneklerde problem çeken oyuncular, imgelemeyi, kötü performanslarını beyinlerinde oynatarak hareketlerinde olumsuzluklara sebep olan etkenleri fark edip düzelttiklerinde imgelemenin kusursuz olduğunu zamanla anlayacaklardır (Elçi, 2014).

3. Yarışma ve performans.

Oyuncuların oyunlarını daha rahat sergilemelerine ve yarışmanın yapılacağı anda dikkatsizliği en aza indirmek için yarışmanın yapıldığı anı zihinlerinde yaşayabilirler. Misal biatlon sporcuları yarışacağı pisti yarış öncesinde gelip görebilir o anı hayal edip kullanacağı teknik ve taktikleri buna göre ayarlayabilir. Ya da pistte daha önce yarışmışsa deneyimlerine göre tekrardan zihninde canlandırmalar yapabilir (Elçi, 2014).

Oyuncuların hareketlerine daha iyi konsantre olmasını sağlamak için imgeleme bir tür ön hazırlık olabilir. Hareketlerinin maksimum seviyeye iyi bir tekniksel-taktiksel yeteneğin birleşiminde imgeleme bağlayıcı unsur olacaktır. Bu bağlamda oyuncular imgelemenin yarışmanın düzenleneceği zaman diliminde reelde dikkatsizliği azalttığını pek tabii anlayabilirler (Morris, Spittle, vd., 2005).

Örneğin, bir hentbol oyuncusu maçtan önce karşı takımın oyuncularıyla karşı karşıya kaldığını, karşı takıma yeni bir oyun kurduğunu zihninde canlandırarak imgelemeden

yararlanabilir. Değişik stratejiler bulabilir ya da karşı atağın nasıl gelişebileceğini hayal edebilir (Morris, vd., 2005)

Bu yönteme kendini göstermiş oyuncular tarafından da çokça başvurulmuştur. Futbolun duayenlerinden Ronaldinho 2006 Dünya Kupası maçından hemen önce New York Times Spor Yayınlarıyla gerçekleştirdiği bir röportajda:

“Takım arkadaşıma nasıl en iyi pası verip kaleciyle karşı karşıya kalmasını sağlayabilirim diye beynimde canlandırmak, çalışmalarımnda önemli gördüğüm noktalardan biridir. Dolayısıyla her maç öncesinde, her gece ve her gün rutin olarak yaptığım şey başka hiç kimsenin düşünemeyeceği ve yapmadığı şeyleri düşünmeyi, oyun planını hayal etmeye çalışıyorum ve pas atacağım her oyuncunun en kuvvetli özelliğini düşünüyorum. Bu oyun planını zihnimde kurgularken takım arkadaşımın topu ayağına almayı mı yoksa koşu yoluna almayı mı daha çok arzuladığını, sağ tarafını mı yoksa sol tarafını mı kullandığını ya da hava topunda iyiye topu kafasına nasıl göndermemi istediğini de hesaplıyorum. Bu benim işim, en iyi yaptığım şey bu. Oyunu zihnimde yaşarım.” sözlerine yer vermiştir (akt., Uğur, 2016).

İmgeleme amacına uygun doğrultuda gerçekleştirildiğinde performansa yararları şu şekilde sıralanabilir; yeteneklerin keşfedilmesi ve bu yetenekler üzerinde çalışılmasına, sporcunun kendinin farkına varmasıyla daha üst düzeylere çıkmasına, hislerin denetlenmesine, karmaşık olayların çözülmesine, yeni yol ve yöntemlerin geliştirilmesine katkı sağlar (Konter, 1999).

Duygusal Zekâ

Duygusal zekâ kavramı.

Zekâ kavramı, bireyin mental durumu ile alakalı olarak bilinse de zekâ kavramının birbirinden farklı çeşitleri söz konusudur. Bu çeşitlerin her biri, insana özgü algılama farklılıklarına, sahip oldukları değer bütünlüklerine ve neticede bireyin ruh ve zihinsel olarak ilerlemesine ya da büyük oranda geriye gitmesine sebebiyet vermektedir (Balcı Süslü, 2016).

Bunlardan biri olarak duygusal zekâ, duyguları, hisleri, kişinin içindeki sesi benimseyip akıl süzgecinden geçirdikten sonra kendini iyi bir derecede anlatma kapasitesinin ilerlemesidir. Bu ilerleyişle beraber bireyin rutin yaşamda karşılaştığı pozitif ya da negatif durumlar karşısında hislerini akıllıca ve ustaca ortaya çıkarması duygusal zekânın oluşturmuş olduğu reaksiyonla ilişkilidir. Duygusal zekâ önce insanın kendini tanıyabilmesine daha sonra etrafındaki insanlarla empati kurabilmesine, bunları harmanlayarak gündelik yaşamındaki davranışlara yön vermesiyle birlikte düşünce biçimini şekillendirmesine ve hayatında farklı bakış açılarına sahip olmasına neden olmaktadır (Çetinkaya & Alparslan, 2011).

İnsanın yaşamı süreci içerisinde önüne çıkan zorluklar karşısında kendi ruh halini düzelterip, sürekli bir şekilde karamsarlık halinde olmayıp onun tam aksine umut etme becerisini kullanarak, hayat kalite standartlarını pozitif yönlerle doğru geliştirildiğinde duygusal zekâ seviyesini tutturmuş olmaktadır. Böylece, duygusal zekâ, insanın başarıya ulaşmasının ve diğer insanlar ile sağlıklı bir biçimde iletişim kurabilme becerisinin ortaya çıkmasında belirleyici bir etki olarak rol oynamaktadır (Harrod & Scheer, 2005).

Duygusal zekâ insanın psikolojik ve sosyal durumlarıyla bağlı olduğu için evrimleşir, kendini gerçekleştirebilecek bir olgu olarak karşımıza çıkar. IQ'ları yüksek olan insanların sosyal yaşamlarında diğer insanlarla birlikte ilişkilerinin kötü olması duygusal zekâlarının (EQ) yeteri kadar gelişmediği sonucunu göstermektedir. Dolayısıyla insanların yüksek bir IQ seviyesine sahip olmaları duygusal zekâlarıyla doğru bir orantıda değildir. Duygusal zekâ insanların içinde zamanla meydana gelen ve yine insanların şekil verdiği bir kavramdır (Tuğrul, 1999).

Duygusal zekâyla bilişsel zekâ çoğu zaman beraber bir ahenkle hayata karşı tavırlarımızı, hareketlerimizi kontrollü bir şekilde gerçekleşmesine izin verirler. Bilişsel zekâ zihnimizin hareketlerine, çalışmasına, fonksiyonlarının gerçekleşmesine yardım ederken duygusal zekâ da duygusal anlamda olan verilerimizin şekillenmesinde yardımcı olur. Bilişsel zekâ ile duygusal zekânın, birbirine uygun bir şekilde beraber çalışması gerektiğini her ne kadar belirtsek ve duygusal zekâmızın daha çok gelişmesi için çalışma yapıp duygusal zekâ seviyemizi arttırsak da hayatın bizim için tehlikeli olduğu zamanlarda, o an için tutkularımız ve duygularımız ön plana çıkınca, geliştirmiş olduğumuz bütün bir dengenin kontrolü gerçekleştirilemeyecektir. İnsanlar gerçekçi olmaya uğraşan canlı olarak algılansa da özünde onları yönlendiren hisleridir. İşte bu noktada duygusal zekâmız sahneye çıkmaktadır (Yelkikalan vd., 2012).

Literatürde duygusal zekânın farklı tanımlanmalarında duygusal zekâ kavramını, Bar-On, (2005): “İnsanın çevresinde oluşan beklenti ve baskılara başarılı bir düzeyde karşı koyabilmesinde kişisel, duygusal ve sosyal erişkinliği ile yetenek gücünün bütünü” diye tanımlamıştır.

Duygusal zekânın, bütün olarak sahip olduğu etkenler göz önüne alınıp incelendiğinde, kişinin var olan enerjisini, yaşamış olduğu bütün deneyimleri toplamasını, kişisel duyguların varlığını süratle anlaşılması, dünyevi iletişimlerini ve içinde olan anlamlandırabilme ile anlamlandırabilmeye dair fiziksel yeteneğini ustalaştırması anlamına gelen kabiliyet şeklidir (Cooper & Sawaf, 1997).

Higgs ve Dulewicz (1999) duygusal zekâyı, kişinin hissettiklerinin farkında olması, hayatında değişik, farklı olaylarda karışışına çıkabilecek zorluklarla boyun eğmeme hissinden vazgeçmeme, uzun ve kısa zamanlı planlar için hevesli bir halde olma, başka insanların umutlarını, amaçlarını ve gereksinimlerini hissederek pozitif şekilde kendi becerilerinin birlik içinde olması olarak ifade etmektedir.

Duygusal zekâ kavramını oluşturan öğeler.

Duygusal idrak yeteneği, bireyin kendi özünü öğrenmesiyle birlikte kendisini açıklayabilmesi açısından oldukça kıymetlidir; bunun sebebiyse kişinin kendi hislerini gerçekçi, doğru değerlendirmesi ve başka insanlarla duygusal iletişimin gerçekleştiği zamanlarda pozitif ya da negatif ancak tam olması gereken yerde reaksiyon gerçekleştirebilmesinde insanı gerçek biçimde yönlendiren nitelik şeklinde tanımlayabiliriz (Lopes vd., 2004). Lakin bu yapılanmanın oluşumunda birbirinden farklı etkenlerin dışarıya vurduğu da gözlemlenmektedir ve bu etkenler sayesinde duygusal zekâ kendiliğinden ortaya çıkabilmektedir. Duygusal zekâyı ortaya çıkaran bu öğeleri inceleyecek olursak bunlar (Çetinkaya & Alparslan, 2011);

- **Öz-bilinç:** Kişinin duygularının farkına varması, hedefleri yönünde tercihlerini gerçekleştirmesi, topluluk içerisinde, kendi gücünün ve niteliklerinin bilincinde olmasıyla uyguladığı hareketlerle çok kıymetli belirleyici bir etkene sahip olmasıdır. Bu sayede insan becerileriyle özgüvenli, duygu ve düşüncelerini fark ederek başka insanların üstündeki tesirini görmektedir.

- **Kendini Yönetebilmek:** İnsan kendinde olan duygu ve düşüncelerini kontrol ederek kendini şekillendirebilmektedir. Mühim olan hislerin üstüne varılmaması ya da egemenliği altına girmemesidir. Özdenetim duyguları harekete geçiren davranışın önüne geçerek değil yatıştırarak şekilde insanın hislerindeki dengeyi ve uyumu hayata geçirilmesiyle muhtemel kılacaktır.

- **Motivasyon:** İnsanın bir işi yapmaya başlaması ve başarıya ulaşma yolunda duygularına yön verebilmesi motive olmasıyla mümkündür. Hedefe giden yolda rastgele çıkan bir sorunda umutsuzluğa kapılıp yenilgiye uğrama olasılığını düşünmeden ileriye doğru yön bulmasıdır. Bu sayede insan muvaffakiyet hissini ortaya çıkarabilir, inisiyatif kullanıp sorumluluk alabildiğinde içsel motivasyonunu artıracaktır.

- **Empati:** İnsan empati yaparak diğer kişilerin inançlarına, hayat şekillerine, hislerine hürmet etme becerisine sahip olacaktır. Yine aynı şekilde insan kendi hislerinin ne denli bilincinde olup fark ederse diğer insanların hislerine hürmet etmesi söz konusudur.

- **Sosyal İlişkiler ve İletişim:** İnsanların başka insanlarla iletişime geçmesi ve bu iletişimin uzun bir zaman bozulmamasını sağlaması sosyal yetkinliklerin üst seviyelere çıkmasıyla sağlanacaktır. Sosyal yeteneklerini geliştirmiş olan insanlar etraflarındaki kişilerle sıkıntısız bir halde ilişki sağlayabilmekte, hareketlerini, akıllarından geçirdiklerini zekice anlayabilmektedirler. İnsanın hislerinin özdenetimi ve olması gereken empatiyi gerçekleştirerek güvenilir bağlar kurması halinde söylenmeyen ortak fikirleri konuşabilir, çevrenin tepkilerini gözden geçirebilir ve onları iyi bir şekilde yönlendirerek sıkıntıların üstesinden gelebilir.

Duygusal zekâ insanların özel ve çalışma hayatlarındaki muvaffakiyetlerinin en mühim ögesidir. İnsanın muvaffakiyete sahip olması yalnızca pozisyonunu, işi, sermayesi olmamakla beraber kişilerle yapmış olduğu iletişimleri, hayattan aldığı zevk başka bir deyimle özüyle barışık olma haliyle yaşamında sergilediği hareket şeklidir. Bu sebeple duygusal zekâ içinde özbilinç olgusu çok mühimdir. İnsanın hem duygusal hem de genel zekâ düzeyinin öne koyuluşunda özbilinç insanı yönlendiren en mühim öge olarak yorumlanmaktadır (Marshall, 2001).

Birey kendi hislerini özümleyip doğru bir halde iletmesiyle bilinçsel başarımını da yükseltecektir. Yaşadığımız günlerde bilindiği üzere hislerini doğru bir biçimde idare edemeyen kişi insan beynini de yönetememektedir (Yeşilyaprak, 2001). Duygusal zekâ atalarımızdan bize geçmemekle beraber, gelişmesi yalnızca uygun çocukluk döneminde değil kişinin her yaşında hislerini geliştirip, iyileştirmesi mümkündür.

Duygusal zekânın teşkil edilişinde önemli olan kuramlardan motivasyon mevzusunda da kişiden ziyade etrafındaki insanların tesiri göz ardı edilmemelidir. Buna göre kişi kendisini ne denli güdülemeye çalışsa da etrafındaki insanlardan göreceği destek ve olumlu geri dönüşler onun kendisini güzel hissetmesi mevzusunda öncelikli bir yere sahip olacaktır (Huit, 2011).

Duygusal zekânın önemi.

Tarhan (2019) “Duyguların Psikolojisi ve Duygusal Zekâ” isimli çalışmasında duygusal zekânın önemini ifade ederken şöyle açıklamıştır: İki ordu düşünün. Biri karşı tarafın tüm askeri imkanlarını, yetenek ve becerilerini biliyor. Fakat karşısındakini iyi tanıdığı halde kendini tanımıyor kendinden habersiz. Böyle bir ordunun yenilmesi kuvvetle muhtemeldir. Savaşta mağlup olmasa bile ardından kayıplara uğraması da olasıdır. Herhangi bir şahsın rutinde doğru kararları alması ve mantıksal en uygun cevapları araması hem kendinin hem de karşısındaki şahsın çok yakından bilinmesi tanınması ile mümkün kılınacaktır. Şahıslar için en gerekli olan şeyse duygusal bilgi ve verilerin yetkin seviyeye ulaşmasıdır.

Duygusal zekâ seviyesinin yüksek olması, diğer fertlerle ve yaşamla barışık olmanız demektir. Böylece, buna bir de etkili iletişim becerisi eklenince, ilişki yönetiminde olgun olan, diğer insanlarla iyi iletişimlere girebilen, etkin davranışlarda bulunan, yaşamdan ne istediğini bilen, kendini kabul eden bireylerden olma fırsatı yakalanabilir (Baltaş, 2006). Duygusal zekâ seviyesinin ortalamanın üstünde olması (yüksek özyeterliliğe sahip); stresi bir düşman olarak algılamanın aksine savaşmak, krizi fırsata çevirmek için bir şans olarak görmek şeklinde nitelendirilebilir. Duygusal zekâ düzeyi yüksek olan insanların farklı durumlarla karşı karşıya kaldığında bu durumla mücadele etmek için diğer insanlara göre donanımlı sistemleri vardır ve durumlar karşısında karmaşıklığı görmezler, karmaşık durumu gelişim olarak isimlendirirler (Mikolajczak & Limunet, 2008).

İnsanın duygularını bilmesi, duygularını yönlendirebilmesi şöyle ki duygusal zekâsının bilincine varması ve bu farkındalığı da hayatına aktarabilmesi insanın hayat kalitesini ve beraberinde de yaşam hazzını çoğaltmaktadır. Çeşitli çalışmalar yaşam hazzı ile duygusal zekânın, psikolojik olarak iyi olma ile akıl sağlığının birbiriyle pozitif ilişkili olduğunu kanıtlamaktadır (Austin vd., 2005; Ciarrochi, vd., 2000; Saklofske vd., 2003).

Günümüzdeki çalışmalara bakıldığında, çalışmaların iş hayatındaki duyguların görevine dikkat kesildiği fark edilmektedir (Taşlıyan vd., 2014). Son yıllarda, toplumun içinde olan toplumla uyumlu kendini gerçekleştirmiş başarılı bir fert olabilmek için bireyin yalnızca zihinsel zekasının (IQ) yanında duygusal zekâsının (EQ) da var olması gerekmektedir (Özaslan vd., 2009). Goleman (2007) çitayı yukarıya taşıyarak fertlerin eğitim yaşamında başarısının temelinde optimum seviyede zihinsel zekânın (IQ) varlığı ile mümkün olacağını, yaşamlarında memnun kalmalarının temelindeyse yeterince duygusal zekâlarının (EQ) var olmasına bağlayarak açıklar.

Hayatın her alanında duygusal zekânın büyük bir önemi olduğu gibi, çoğu insanın hayatının yapı taşlarından olan sporla alakalı durumlarda performansları içinde önemi vardır. Spor; haz almak ve eğlenmek amacıyla yapıldığı sanılsa da (Sit & Lindner, 2005) profesyonel sporcular bazı zamanlarda, stres ve endişe gibi çeşitli ruhsal olguların baş göstereceği söylenmektedir (Mellalieu vd., 2009). Sportmenlerin kolay olmayan durumlarda bilhassa rakipleriyle denk sikletlerde ve teknik becerilerde eşit olduğu zamanlarda duygularını doğru yönetmeleri sporcular için hayati öneme sahiptir. Söz konusu olan duyguları doğru yönetme becerisi antrenörlerde de gerekli olmalıdır. Antrenörler yalnızca sporcuyu fiziksel olarak hazırlayarak sporcuların gelişimlerine fayda sağlamakla kalmamalı, bununla birlikte sporcuların ruhsal açıdan hazırlanması için de ellerinden geleni yapmalıdırlar. Antrenörler sporcuları yarışmaya veya müsabakaya hazırlarken aynı zamanda sporcunun stres, kaygı ve

korku gibi duygularını da yönetebilmelidirler. Bütün bu durumları ortak paydada buluşturan antrenörün zihnen kuvvetli olabilmesi için duygusal zekânın yeterli bir düzeye çıkması gerekmektedir (Akt., Çakır, 2021).

Sonuçta duygusal zekâ, insanın hem kendisi ile hem de başkalarıyla daha rahat bir şekilde iletişime girmesini sağlayan duygularını anlayabilme, tanıyabilme ve yetkin şekilde kullanabilme yetisidir. Üstelik, başka insanların gerek duyduklarını, hedeflerini, artı ve eksi yanlarını, duyguları süzerek anlamak, strese karşı koymak için önemli bir yeterlilik (Baltaş, 2006).

Duygusal zekânın üç boyutu.

1. Duyguları fark etme.

Normal şartlar altında bir bireyin duygularının bilincinde olması oldukça doğal bir olgudur. Böylece kişinin kendini tanıma konusunda bir tanımlama yapması kendi adına bir algı yapısı oluşturması olağan bir süreçtir. Bu süreçte kendi duygu yapısını keşfederken birey; becerileri, hisleri, güçlü ve zayıf yönlerine kendi bakış açısını ekleyerek bir benlik yapısı oluşturma şansını yakalamaktadır (Goleman, 2000).

Benlik yapısı oluşturan insan, gelecekte başka insanlarla iletişimi açısından daha üst seviyeye çıkarak önemli bir mesafe katetmiş sayılacaktır (Balcı Süslü, 2016).

Duygularını keşfederken bayrağı taşıyan faktör öz güvendir. Kişinin kendi algı yapısı kadar kendini anlaması için birebir iletişiminin sıklığı ve ne derecede olduğu bireyin özgüvenini oluşturmaktadır. Başka bir pencereden bakılırsa özgüven insanın doğru ve yanlış kavramlarını şekillendirip kendini ona göre konumlandırmasından ibarettir (Ural, 2001).

Diğer bireylerle iletişimini daha iyi bir şekilde biçimlendirmesi bakımından bireyin öz yeterliliğinin keşfedilmesi ve incelenerek bu akışa başlaması en doğru tercih olacaktır. Duygularını keşfederken bireyin en sıkıntılı olduğu konu kendini tanıdıktan sonraki çevresindekilerle iletişimde yaşadığı çelişkilerdir. Bu çelişkilerin sonucunda bireyin kendi benlik yapısını oluşturmada baş gösteren sorunlar, sosyal açıdan ve iş yaşamının ilerleyen süreçlerinde kendini ifadesinde ve dünyayı anlamlandırma safhasında kavram karmaşasına sebep olacaktır. Bu karmaşanın düzeltilmesi namına yapılabilecek en önemli iş kişinin kendi benlik algısının iyileştirilmesi ve bu doğrultuda kendini en doğru şekilde anlatmasının verdiği cesaretle bir parçası olduğu topluluklarda varlığını sürdürebilmesidir (Balcı Süslü, 2016).

2. Duyguları ifade etme.

Kişinin duygularını ifade evresi içinde pek çok parçanın bulunduğu bir yapboz gibidir. Kendi benlik algısını oluşturan birey bu algının beraberinde otokontrolünü de yapması gerekmektedir. İletişimde alıcının üzerinde bırakmak istediği intiba, diğer iletişimlerdeki mesajın yalın ve tam olması, kurulan bağlatın amacına uygun şekilde sürdürülmesi için kendini ifade bireyin hayatının her alanında oldukça büyük bir yer tutmaktadır (Ural, 2001).

Duygularını ifade eden bireyin bu esnada sergilediği tutum ve davranışlar bireyin doğru anlaşılması sürecinde önemli bir etkidir. Kendinin ön plana çıktığı bir iletişimde alıcı ekarte edilirse sağlıklı bir iletişim kurulamayacaktır (Dökmen, 1998). Sağlıklı bir iletişim kanalı oluşturabilmesi için bencil olmasının aksine “sencil” olması alıcının da iletişime katılmasını sağlayacaktır. Bu durumda özgüven patlaması alıcının bireyi dikkate almamasına sebep olurken özgüvensiz olmakta alıcı da olumlu bir etki bırakmayacaktır (Balcı Süslü, 2016).

Kendini ifade sürecinde yapbozun bir diğer parçası yerinde olan özgüvenin yanında otokontrol olmazsa olmazdır. Kendini ifade sırasında, ifadenin şekli, sözcükleri ve alıcının özelliklerine dikkat edilerek konumlanmak sağlıklı bir şekilde anlaşılacak için nokta atışı olur. Bu özelliğe dikkat ederek yaptığımız iletişimlerin sayısını artırmak tutuma, bu tutumlarda zamanla kişiliğimize dönüşecektir (Ural, 2001).

Bu benlik algısıyla çevresinde bu şekilde tanımlanacak ve bu tanımlamayla karşısındaki insanların davranışları buna göre yeni bir hal alacaktır. Kendini anlatma gücü, hislerini keşfetmede olduğu gibi kişinin sağlıklı bir kavram haritasıyla ileriye dönük planlarıyla harmanlanmış bir senkronizasyondur. İletişim esnasında alıcı ve vericinin tutarlı davranışları anlaşılacak için önemli bir ölçüttür. Yani sağlıklı bir kavram haritasıyla bireyin kendi benlik algısının doğru kelimeler ve tutarlılıkla aktarımı karşısındakine kendini tanıtmak için en doğru yoldur (Balcı Süslü, 2016).

Kişinin hisleri literatüründe kişiyi yöneten ve yönlendiren önemli bir husustur. Sürece ket vurulması ve kişinin düşünmekten alıkoyulması da literatürün bir bölümüdür. Bahsi geçen literatürün kendini anlatma esnasında bazı engelleyici davranışların ortaya çıkması kişiyi sınırlandırabilecektir (Caruso & Salovey, 2004).

3. Çevrenin duygularını algılama.

Duygusal zekânın gelişim sürecinde ilk evrelerin gerçekleşmesinin ardından meydana gelen resimde resmin tamamlanabilmesi için etrafındakilerinin hissiyatlarını anlaması önemli faktörlerden biridir. Kendini tanıyan, kendi benlik algısını oluşturan ve bu doğrultu hal ve hareketler sergileyen ve kendini net bir şekilde ortaya koyan kişi iletişim için gerekli koşulları

sağlamıştır. Kişinin tam bu sırada gerek duyacağı koşulsu değişen ve olgunlaşan şartların kendisine neler hissettirdiğini tamı tamına anlayabilmesidir (Balcı Süslü, 2016).

Gelişen ve büyüyen insan zamanla sosyalleşir. Topluma katılan insanda yaşamına faal olarak devam ettiği yerlerde etrafındakileri daha iyi tanımaya, anlamaya başlayacaktır. Böylece toplumsal yaşamın artılarını ve eksilerini görecektir. Bu artı ve eksileri bir araya getirerek akıl süzgecinden geçiren birey tanımlanan çevreye göre davranış kalıplarını oluşturacak veya bireyin tanımladığı çevrenin nasıl bir çerçevede meydana geldiğini görmesine fırsat tanıyacaktır (Goleman, 2000).

İletişimde karşıdaki insanın söylediklerini dinleyerek davranışlarını iyi bir şekilde gözlemleyerek bir teori oluşturmalı ve bu teori üzerinden etrafındaki bireylerin duygularını değerlendirerek anlamlandırmalıdır. İnsanların toplum içinde popülaritesini etkileyen en önemli nokta kendinde bulunan yetenekleriyle etrafındaki insanlarını kendisinden beklentilerini anlayarak bunları gerçekleştirme seviyesidir (Ural, 2001).

İnsan sosyal bir varlıktır. Sosyal bir varlığın ise iletişimden yoksun olduğu düşünülemez. Çevresindekilerle kurduğu devamlı iletişimlerde etrafına anlama ve algılamasında bire bir etkileşime girme mecburiyeti vardır. Sosyalleşmek isteyen insanın bu tutumu ile bireyin kendi benlik algısını benimsetme gayreti parçası olduğu topluluğun da topluluğu kendini tanıma fırsatı vermekte ve böylece sürecin ve bu topluluğun içinde varlığını sürdürmesinde önemli bir yer teşkil etmektedir (Balcı Süslü, 2016).

Duygusal zekânın gelişim süreci.

Duygusal zekânın gelişimi bakımından, insan yaşamının sürekliliğinin büyük bir payesi olduğu ve kişinin yaşamında yaşanan bütün olguların, olayların ve kişilerin büyük birer parçası olduğu yapılan araştırmalar doğrultusunda ön görülmüştür. Buradan yola çıkarak, bu süreçte üç farklı başlık kendini göstermiştir (Tuğrul, 1999):

- **Yaş:** Duygusal zekânın gelişimini incelediğimizde insanın küçük yaştaki yaşamı ve yaşadıkları duygusal zekânın gelişimi açısından önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Çocukluğumuzda; yaşadığımız olaylar, hissettiğimiz duygular, olaylara verdiğimiz tepkiler duygusal zekânın önemli yapı taşlarını meydana getirmektedir. Özet olarak insanın her yaşında edindiği deneyimin duygusal zekâ için önemi yadsınamaz bir gerçektir.

- **Cinsiyet:** Kadın ve erkeğin toplumdaki rolleri, yeri ve görevleri açısından farklılık teşkil ettiği için bu farklılıklar duygusal zekânın gelişimde de kadın için farklı erkek için farklı yaşantılar oluştururken duygusal zekânın gelişimini etkilemektedir. Yaşadıklarının yaş

boyutunu hesaba katınca cinsiyetin duygularımızın ve duygusal zekâmızın biçim almasında zamanın etkisiyle farklı tutum ve davranışların olması gözden kaçmamaktadır.

- **Aile:** Bu zekâ türünün gelişimde belki de en önemli faktör aile olacaktır. Çünkü kişinin küçük yaştan itibaren rol model olarak aldığı anne ya da baba kişiyi duygusal, kültürel, zihinsel ve davranışsal yönden etkileyerek duygusal zekânın gelişimde en önemli katkısı sağlamaktadır. Sadece duygusal zekânın gelişimiyle sınırlı kalmayan bu başlık kişiye her yönüyle örnek olarak onun kişiliğinin oluşmasında da çok önemli bir yere sahiptir.

Duygusal zekânın temel özellikleri.

Sahip olunan özellikler bakımından duygusal zekânın içinde barındırdığı nitelikler, kişiden kişiye birtakım farklılıklar gösterebiliyor olsa dahi, kişi üzerinde bırakmış olduğu etkiler açısından, duygusal zekânın pozitif yanları ele alındığı zaman, nihai olarak başlıca özellikleri kişiler arasında benzerlik göstermektedir. Bahsi geçen benzerliklerin oluşumu, duygusal zekânın içeriğini oluşturan bir grup beşerî duygular eşliğinde hareket etme temelli ve bu şekilde düşünmekten dolayı gerçekleşmektedir (Balcı Süslü, 2016).

Öncü olarak Goleman'ın (1996) duygusal zekânın niteliklerine yönelik yaklaşımları baz alınarak değerlendirme yapılacak olursa, aşağıdaki şekilde özellikleri sıralamak mümkün olacaktır:

- Kişinin içinde barındırdığı duygular sebebiyle, mantık çerçevesinde düşünmekten daha hızlı bir biçimde hareket etmesi duygusal zekâ kaynaklıdır.
- Duygusal zekâyı esas olarak etkilemekte olan şey, temellerinde mantık bulunuyor olsa dahi, kişinin zihninde bulunan yansımalarıdır.
- Duygusal zekânın kişi üzerindeki etkin olma düzeyi, kişinin herhangi bir olgu hakkında sahip olduğu duyguların güçlenmesiyle artmaktadır.
- Kişi üzerinde en çok etki gücüne sahip olan his veya hisler, duygusal zekânın gelişiminde etkin rol oynamaktadır.

Duygusal zekânın ani hareketler vasıtasıyla kişiyi yönlendirebilmekte olduğu, Goleman'ın yapmış olduğu sıralamalar kapsamında anlaşılmaktadır. Dahası, içinde mantığı bulundurmadığı süreçlerde de duygusal zekâ; kişiyi direkt olarak belirli bir olgu üzerine şartlandırmakta ve kişi üzerinde kuvvetli bir şartlanma duygusunu ortaya çıkararak, bir takım tutum ve davranışlar göstermeye itmektedir.

Duygusal zekânın rolü.

Duygular, etrafımızla konuşmalarımızda, hadiselere ve olaylara gösterdiğimiz reaksiyonlarda çok mühim bir yere sahiptirler; zihnimizde duygularımızı kontrol eden yerler yaşamımızı sürdürebilmemiz için evrimleşmişlerdir. Bununla birlikte duygular sürekli her olayda uyum sağlamak zorunda değildir. Izard ve ark. (2005) duyguların etrafa, olaylara uyum sağlayabilen fonksiyonlarını şu şekilde açıklamaktadır:

- Etrafımızda mühim yerlere dikkatimizi vermemizi sağlar,
- Etrafımızdaki şu an veya istikbaldeki hallerimiz ile alakalı ipuçların yakalanmasını sağlar,
- Bedenimizin etrafımızdakilere yanıt vermek için gerekli bölümlerini hazırlar,
- Diğer insanlarla konuşabilmemiz için yüz ve beden ifadelerini çalıştırır.

Duygusal zekâmızı belirleyen bu işlevler olmadan yaşamımızı düzgün şekilde ilerletebilmemiz pek muhtemel görünmemektedir. Bir işin hakkından gelebilmemiz için o işe konsantre olabilmemiz, hızlı düşünüp hızlı hareket etmemiz gereken zamanlarda etrafımızdaki olayları sezmemiz ve zihnimizde yorumlamadan önce bu olaylara yerinde tepki verebilmemiz, diğer insanlarla konuştuğumuzda onların duygularını anlayabilmemiz ve uygun şekilde hareket etmemiz duygusal zekânın önemini göstermektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden biri olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte yaşanmış bir durumu veya şu anda gerçekleşen bir duruma müdahale etmeksizin olduğu gibi betimlemeyi amaç edinen araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmada konu olan bireylerin, olayların veya nesnelerin, bulunduğu koşullar içerisinde ve müdahale olmaksızın tanımlanmaya çalışılır. Gözlemlenen veya çalışılan gruplara yönelik herhangi bir şekilde değiştirmeye, etkilemeye yönelik hiçbir girişimde bulunulmaz. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Bilmeniz gereken şey vardır ve oradadır. Doğru bir şekilde "gözlemlemek" ve belirli bir teşhis koymak önemlidir (Karasar, 2005).

Evren ve Örneklem/Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evrenini, 2022/2023 eğitim-öğretim döneminde Erzurum ilinde devlet ve özel okullarda ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Evrenin tamamına ulaşılması zor olduğundan, olasılığa bağlı basit tesadüfi örneklem seçme yoluna gidilmiştir. Bu yöntemle göre; evrenin oluşmasını sağlamak için tüm elemanların çalışmaya katılım sağlama şansı eşittir. Kısacası evrendeki tüm bireylere verilebilecek istatistiksel değerlerin aynı olduğu belirtilmiştir (Arıkan, 2004).

Araştırmanın örneklemi Erzurum ilinde Yakutiye ilçesine bağlı devlet ve özel okullarında; Süheyla ve Sıtkı Alp Özel Ortaokulu, Özel Bahçeşehir Koleji, Sabancı Ortaokulu, Ömer Nasuhi Bilmen Ortaokulu, Kültür Kurumu Ortaokulu ve Gazi Ahmet Muhtar Paşa Ortaokullarında 7 ve 8. sınıflarda öğrenim gören $12,58 \pm 0,73$ yaş ortalamasında olan 298'si erkek ve 269'u kadın öğrenciden toplam 567 bireyden oluşmaktadır.

Örneklem grubuna ait demografik bilgiler aşağıdaki tablolarda yer almaktadır.

Tablo 1

Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okul Türü

Okul Türü	n	%
Özel Okul	181	31,9
Devlet Okulu	386	68,1
Toplam	567	100,0

Araştırma 181(%31,9) özel okul ve 386(%68,1) devlet okulunda öğrenim görmekte olan toplam 567 öğrenci üzerinde yapılmıştır.

Tablo 2

Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı

Cinsiyet	n	%
Erkek	298	52,6
Kadın	269	47,4
Toplam	567	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin 298 kişisi (%52,6) erkek ve 269 kişisi (%47,4) kadın katılımcılardır.

Tablo 3

Öğrencilerin Aile Yapıları

Aile Yapısı	n	%
Çekirdek	430	75,8
Geniş	110	19,4
Parçalanmış	27	4,8
Toplam	567	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerden 430 kişi (%75,8) çekirdek, 110 kişi (%19,4) geniş ve 27 kişi (%4,8) parçalanmış aile yapısında olduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 4

Öğrencilerin Kardeş Var Olma Durumu

Kardeşiniz var mı?	n	%
Evet	515	90,8
Hayır	52	9,2
Toplam	567	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerden 515 kişi (%90,8) kardeşi olduğunu ifade ederken 52 kişi (%9,2) ise kardeşleri olmadıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 5

Öğrencilerin Sportif Aktivite Yapma Durumları

Sportif Aktivite	n	%
Evet	427	75,3
Hayır	140	24,7
Toplam	567	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerden 427 kişinin (%75,3) sportif aktivite yaptığı 140 kişinin (%24,7) ise sportif aktivite yapmadıkları gözlenmiştir.

Tablo 6*Öğrencilerin Yapmakta Oldukları Sportif Aktivite Türü*

Sportif Aktivite Türü	n	%
Bireysel sporlar	128	30,0
Takım sporları	177	41,5
Her ikisi de	122	28,6
Toplam	427	100,0

Sportif aktivite yapan öğrencilerin yapmakta oldukları aktivite türü incelendiğinde, 128 kişinin (%30,0) bireysel spor, 177 kişinin (%41,5) takım sporu ve 122 kişinin 'de (%28,6) her iki spor türünü de birlikte yaptıkları gözlenmiştir.

Tablo 7*Öğrencilerin Sportif Aktivite Yapma Amaçları*

Amaç	n	%
Sağlık	110	25,8
Mesleki	76	17,8
Boş zaman değerlendirme	182	42,6
Sosyal Çevre	59	13,8
Toplam	427	100,0

Sportif aktivite amaçları incelendiğinde, 110 kişinin (%25,8) sağlık, 76 kişinin (%17,8) mesleki, 182 kişinin (%42,6) boş zaman değerlendirme ve 59 kişinin 'de (%13,8) sosyal çevre edinme amacıyla sportif aktivite yaptıkları gözlenmiştir.

Tablo 8*Öğrencilerin Yaş, Kardeş Sayısı ve Sportif Aktivite Süreleri Ortalamaları*

	Yaş	Kardeş Sayısı	Haftalık Toplam Sportif Aktivite Süresi (saat)
n	567	515	427
$\bar{x}$	12,58	2,91	5,84
ss	,73	,95	6,13

Araştırma katılan öğrencilerin yaş ortalamalarının $12,58 \pm 0,73$, kardeş sayısı ortalamalarının $2,91 \pm 0,95$ ve haftalık toplam sportif aktivite(saat) ortalamalarının $5,84 \pm 0,613$ olduğu gözlenmiştir.

Veri Toplama Teknikleri/Araçları

Araştırmadaki verilerin elde edilmesinde Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği ve Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği kullanılmıştır. Katılımcılara önceden kişisel bilgi formu doldurtulmuştur. Uygulama yapılmadan önce öğrencilere çalışma hakkında araştırmacı tarafından gereken bilgi verilip araştırmacının hazırlamış olduğu anket yüz yüze uygulanmıştır.

Duygusal zekâ özelliği ölçeği.

Çalışmamızda Petrides, Furnham vd., (2006) tarafından geliştirilen, Türkçe 'ye ise Ergin (2017) tarafından uyarlanan Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği-Adölesan Kısa Formu, uygulanmıştır. DZÖÖ Petrides ve Furnham (2001)'ın duygusal zekâyı" kişisel karakter özelliği" olarak kavramsallaştırmalarını esas alarak geliştirdikleri Duygusal Zekâ Özellik Ölçeğinin bir versiyonudur. DZÖÖ 15 özelliği içeren ve dört alt bileşeni oluşturan (duygusallık, iyi oluş, öz kontrol ve sosyallik), her bir alt bileşeni ölçülebilecek nitelikte iki maddenin yer aldığı toplam 30 maddeden oluşan bir ölçektir (Petrides vd., 2006; Akt., Ergin, 2017).

Araştırmada kullanılan Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeğinin güvenilirlik analiz sonucu $\alpha=.71$ olarak hesaplanmıştır (Tablo 9).

Tablo 9

Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği Güvenirlilik Cronbach's Alpha Değerleri

Ölçek	Cronbach's Alpha	N of Items
Duygusal Zekâ	,71	15

Çocuklar için sporda hayal etme ölçeği.

Hall, Munroe-Chandler, Fishburne ve Hall (2009) tarafından geliştirilen Kafkas (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan ve geçerlik ve güvenilirlik analizlerini yapılan bu ölçek 5 alt boyuttan ve toplam 21 maddeden meydana gelmektedir (Özel bilişsel $\alpha = .77$, Genel bilişsel boyut $\alpha = .62$, Özel motivasyon $\alpha = .70$, Genel motivasyon-üstünlük $\alpha = .70$), Genel motivasyon-canlandırma $\alpha = .77$) "Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği" yer almaktadır. Ölçekteki alt boyutlardan alınan puan ortalamasının yüksek olması her alt boyuta ilişkin duygusal zekânın yüksek olduğunu ifade etmektedir (Kafkas, 2011).

Araştırmada kullanılan Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeğinin güvenilirlik analiz sonucu $\alpha=.91$ olarak hesaplanmıştır (Tablo 10).

Tablo 10

Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği Güvenirlilik Cronbach's Alpha Değerleri

Ölçek	Cronbach's Alpha	N of Items
Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme	,91	21

Süreç/Uygulama

Erzurum ilinde Yakutiye ilçesinde bulunan özel ve devlet ortaokul kurumlarındaki öğrencilere yüz yüze uygulanmıştır. Çalışma gönüllük esas niteliğinde olup ölçekler

uygulanmadan önce bireylere çalışma hakkında genel bilgi verilip katılımcının kendi isteğine bağlı olarak bilgilendirilmiş onam formu imzalatılıp anket uygulaması yapılmıştır. Bireylere anket içerisinde bulunan demografik bilgi formu, Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği ve Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği sorularına yanıt vermeleri istenmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmacılar istatistiksel analizler yapmadan önce, yapılacak analiz ile ilgili doğrusallık, durağanlık, homojenlik ve normallik gibi varsayımların karşılandığını gösteren istatistiksel bilgileri vermelidirler. Araştırmacıların daha sonra tercih ettikleri analiz tekniklerini doğrulamaları gerekir (Tozoğlu & Dursun, 2020).

Araştırmada verilerin analiz edilebilmesi için ilk olarak tüm anketlerden elde edilen verilerin SPSS veri tabanına aktarılması sağlandı. Öğrencilerden elde edilen veriler yüz yüze anketlerle toplandığı için eksik ya da yanlış olan 21 veri değerlendirmeye alınmamıştır. Verilerin analizinde SPSS 26,00 paket programı kullanıldı. Verilerin analizinde öncelik olarak frekans, aritmetik ortalama, mod, medyan, standart sapma gibi tanımlayıcı istatistiksel analiz yapıldı. Daha sonra verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için mod, medyan ve ortalama ile çarpıklık ve basıklık değerleri incelendi. Bu değerler Tablo 11 ve 12’de verilmiştir. Ayrıca verilerin çarpıklık ve basıklıklarına histogram grafiğine bakılarak da yorum yapılabilmektedir.

Normal dağılım gösteren verilerde parametrik testlerden biri olan iki farklı bağımsız değişken ile Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği ve Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği alt boyutlarında farklılaşmayı belirlemek için “Bağımsız Örneklem T-testi” uygulandı. İki den fazla farklı değişken ile Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği ve Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği alt boyutlarında farklılaşmayı belirlemek için “Tek Yönlü Varyans Analizi” testi yapıldı. Öğrencilerin Duygusal Zekâ ve Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği alt boyutları ile yaş, kardeş sayısı ve sportif aktivite yapma süresi arasındaki ilişki belirlemek için pearson korelasyon testi yapıldı. Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği ve Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği arasındaki ilişkiyi belirlemek için pearson korelasyon testi yapıldı ve yapılan analizlerin sonuçları $p < ,050$ anlamlılık düzeyine göre değerlendirilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

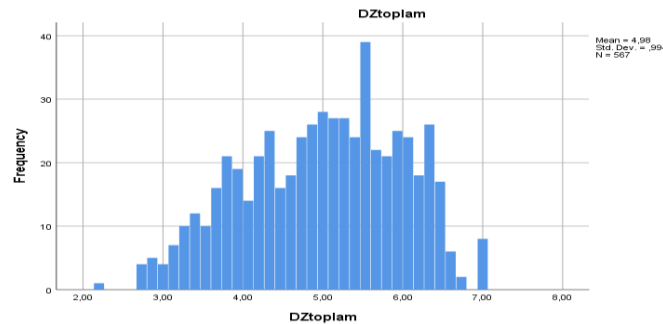
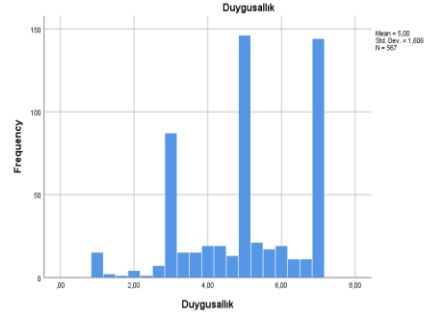
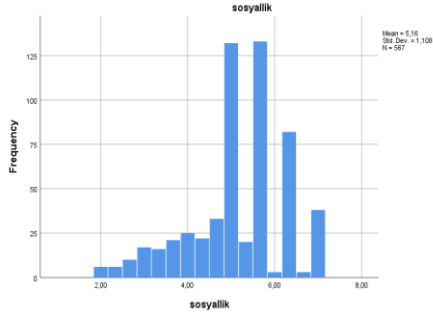
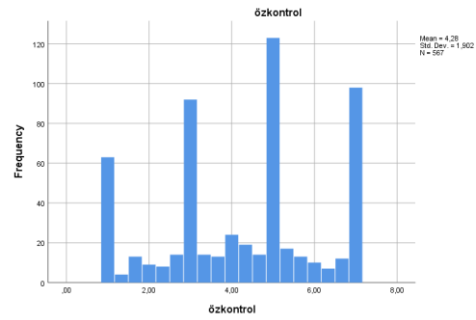
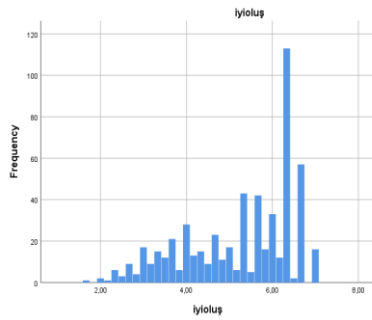
Bulgular

Bu bölümde araştırma da elde edilen veriler doğrultusunda; ölçeklere ait demografik değişkenlere ait frekans, yüzde ve ortalamaları, değişkenler arasındaki farklılaşma ve ilişkiyi belirlemek için yapılan t testi, varyans analizi ve korelasyon analizi sonucu belirlenen tablolar sunulmuştur.

Tablo 11

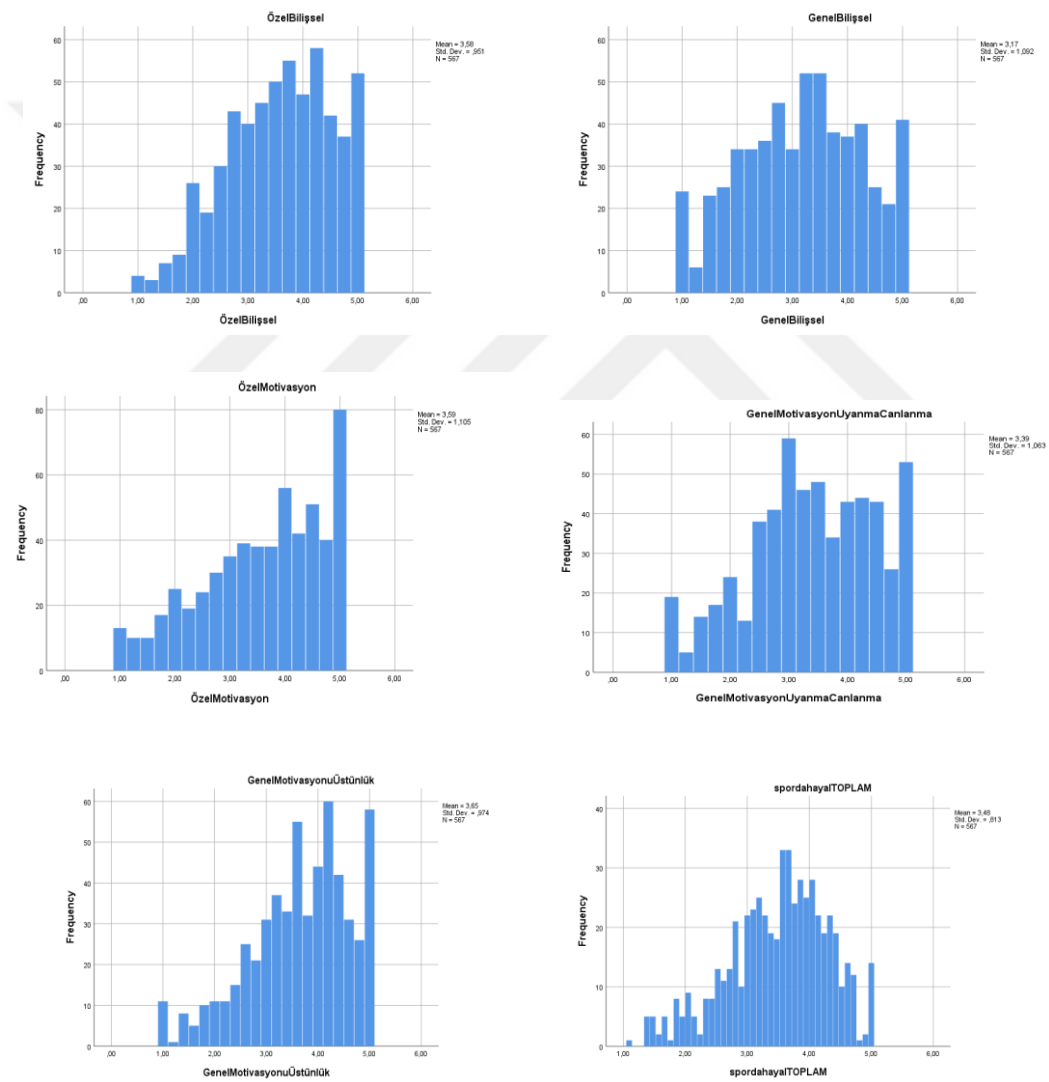
Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği Alt Boyutları Normallik Dağılım Tablosu

	İyi Oluş	Öz kontrol	Sosyalik	Duygusalik	Duygusal Zekâ Toplam
N	567	567	567	567	567
Mean	5,22	4,28	5,16	5,00	4,98
Median	5,66	4,66	5,00	5,00	5,06
Mode	6,33	5,00	5,67	5,00	5,53
Std. Deviation	1,26	1,90	1,10	1,60	,99
Skewness	-,629	-,168	-,627	-,384	-,244
Kurtosis	-,739	-,971	,182	-,615	-,710



Tablo 12*Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği Alt Boyutları Normallik Dağılım Tablosu*

	Özel Bilişsel	Genel Bilişsel	Özel Motivasyon	Genel Motivasyon Uyanma Canlanma	Genel Motivasyon Üstünlük	Toplam
N	567	567	567	567	567	567
Mean	3,57	3,17	3,58	3,39	3,64	3,48
Median	3,75	3,25	3,75	3,50	3,80	3,57
Mode	4,25	3,25	5,00	3,00	4,20	3,57
Std. Deviation	,95	1,09	1,10	1,06	,97	,81
Skewness	-,368	-,126	-,540	-,331	-,658	-,454
Kurtosis	-,599	-,834	-,649	-,616	-,069	-,128



Tablo 11 ve 12’de görüldüğü gibi Duygusal Zekâ ve Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme ölçeği alt boyutlarının, medyan, aritmetik ortalamaları, çarpıklık ve basıklık değerlerinin birbirine yakın olduğu görülmüştür. Normal dağılım gösterdiği için parametrik testler uygulanmıştır.

Tablo 13*Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği Puanlarının Okul Türüne Göre Karşılaştırılması*

Boyutlar	Okul	n	$\bar{x}$	Ss	t	p
İyi Oluş	Özel	181	5,09	1,24	-1,747	,081
	Devlet	386	5,29	1,27		
Öz kontrol	Özel	181	3,88	1,99	-3,368	,001
	Devlet	386	4,46	1,82		
Sosyallik	Özel	181	4,91	1,14	-3,646	,000
	Devlet	386	5,27	1,07		
Duygusalılık	Özel	181	4,96	1,46	-,366	,714
	Devlet	386	5,01	1,66		
Toplam	Özel	181	4,79	,96	-3,186	,002
	Devlet	386	5,07	,99		

Öğrencilerin Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği alt boyutlarında öğrenim görmekte oldukları okul türleri arasındaki farklılaşmayı belirlemek için yapılan t testi analiz sonucunda $p<,050$ düzeyinde öz kontrol, sosyallik alt boyutlarında ve toplam puanlarda farklılık olduğu bulunmuştur. Öz kontrol, sosyallik alt boyutlarında ve toplam puanlarda devlet okulunda öğrenim gören öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin özel okulda öğrenim gören öğrencilerden yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.

İyi oluş ve duygusalılık alt boyutların da ise öğrenim görülen okul türleri arasında farklılık olmadığı gözlenmiştir.

Tablo 14*Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği Puanlarının Okul Türüne Göre Karşılaştırılması*

Boyutlar	Okul	n	$\bar{x}$	Ss	t	p
Özel Bilişsel	Özel	181	3,31	,94	-4,565	,000
	Devlet	386	3,70	,93		
Genel Bilişsel	Özel	181	2,92	1,05	-3,708	,000
	Devlet	386	3,28	1,09		
Özel Motivasyon	Özel	181	3,44	1,13	-2,089	,037
	Devlet	386	3,65	1,08		
Genel Motivasyon Uyanma Canlanma	Özel	181	3,08	1,02	-4,790	,000
	Devlet	386	3,53	1,05		
Genel Motivasyonu Üstünlük	Özel	181	3,40	1,03	-3,986	,000
	Devlet	386	3,76	,92		
Toplam	Özel	181	3,24	,79	-4,914	,000
	Devlet	386	3,59	,79		

Öğrencilerin Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği alt boyutlarında öğrenim görmekte oldukları okul türleri arasındaki farklılaşmayı belirlemek için yapılan t testi analiz sonucunda $p<,050$ düzeyinde tüm alt boyutlarda ve toplam puanlarda farklılık olduğu

bulunmuştur. Devlet okulunda öğrenim gören öğrencilerin sporda hayal etme düzeylerinin özel okulda öğrenim gören öğrencilerden yüksek gözlenmiştir.

Tablo 15

Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	Ss	t	p
İyi Oluş	Erkek	298	5,36	1,20	2,705	,007
	Kadın	269	5,07	1,31		
Öz kontrol	Erkek	298	4,55	1,86	3,685	,000
	Kadın	269	3,97	1,90		
Sosyallik	Erkek	298	5,23	1,10	1,722	,086
	Kadın	269	5,07	1,10		
Duygusallık	Erkek	298	4,99	1,63	-,150	,880
	Kadın	269	5,01	1,57		
Toplam	Erkek	298	5,10	,97	3,134	,002
	Kadın	269	4,84	,99		

Öğrencilerin Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği alt boyutlarında cinsiyetler arasındaki farklılaşmayı belirlemek için yapılan t testi analiz sonucunda $p<,050$ düzeyinde iyi oluş, öz kontrol alt boyutlarında ve toplam puanlarda farklılık bulunmuştur. Erkek öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin kadın öğrencilerden yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.

Tablo 16

Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	Ss	t	p
Özel Bilişsel	Erkek	298	3,68	,92	2,959	,003
	Kadın	269	3,45	,96		
Genel Bilişsel	Erkek	298	3,38	1,06	5,003	,000
	Kadın	269	2,93	1,07		
Özel Motivasyon	Erkek	298	3,64	1,07	1,283	,200
	Kadın	269	3,52	1,13		
Genel Motivasyon Uyanma Canlanma	Erkek	298	3,48	1,08	2,067	,039
	Kadın	269	3,29	1,03		
Genel Motivasyonu Üstünlük	Erkek	298	3,74	,91	2,489	,013
	Kadın	269	3,54	1,02		
Toplam	Erkek	298	3,59	,78	3,497	,001
	Kadın	269	3,36	,82		

Öğrencilerin Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği alt boyutlarında cinsiyetler arasındaki farklılaşmayı belirlemek için yapılan t testi analiz sonucunda $p<,050$ düzeyinde özel motivasyon alt boyutu hariç diğer alt boyutlarda ve toplam puanlarda farklılık bulunmuştur. Erkek öğrencilerin sporda hayal etme düzeylerinin kadın öğrencilerden yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.

Özel motivasyon alt boyutunda ise cinsiyetler arasında farklılık olmadığı gözlenmiştir.

Tablo 17

Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği Puanlarının Aile Yapısına Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Aile Yapısı	n	$\bar{x}$	Ss	f	p	Fark
İyi Oluş	Çekirdek ¹	430	5,25	1,24	3,852	,018 ,024	1>3 2>3
	Geniş ²	110	5,28	1,31			
	Parçalanmış ³	27	4,57	1,23			
	Toplam	567	5,22	1,26			
Öz kontrol	Çekirdek ¹	430	4,33	1,94	1,989	,138	
	Geniş ²	110	4,23	1,70			
	Parçalanmış ³	27	3,59	1,88			
	Toplam	567	4,28	1,90			
Sosyallik	Çekirdek ¹	430	5,09	1,10	3,603	,031	2>1
	Geniş ²	110	5,39	1,10			
	Parçalanmış ³	27	5,34	1,07			
	Toplam	567	5,16	1,10			
Duygusallık	Çekirdek ¹	430	5,09	1,55	5,701	,004	1>3
	Geniş ²	110	4,86	1,72			
	Parçalanmış ³	27	4,07	1,61			
	Toplam	567	5,00	1,60			
Toplam	Çekirdek ¹	430	5,00	1,00	4,384	,010 ,017	1>3 2>3
	Geniş ²	110	5,01	,94			
	Parçalanmış ³	27	4,43	,88			
	Toplam	567	4,98	,99			

Öğrencilerin Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği alt boyutlarında aile yapıları arasındaki farklılaşmayı belirlemek için yapılan varyans analiz sonucunda $p<,050$ düzeyinde iyi oluş, sosyallik, duygusallık alt boyutlarında ve toplam puanlarda farklılık olduğu bulunmuştur.

İyi oluş alt boyutunun da çekirdek ve geniş aile yapısındaki öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin parçalanmış aile yapısındaki öğrencilerden yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Sosyallik alt boyutunun da geniş aile yapısındaki öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin çekirdek aile yapısındaki öğrencilerden yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Duygusallık alt boyutunun da çekirdek aile yapısındaki öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin parçalanmış aile yapısındaki öğrencilerden yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Toplam puanlarda çekirdek ve geniş aile yapısındaki öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin parçalanmış aile yapısındaki öğrencilerden yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.

Öz kontrol alt boyutunda ise aile yapıları arasında farklılık gözlenmemiştir.

Tablo 18*Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği Puanlarının Aile Yapısına Göre Karşılaştırılması*

Boyutlar	Aile Yapısı	n	$\bar{x}$	Ss	f	p
Özel Bilişsel	Çekirdek	430	3,55	,93	,344	,709
	Geniş	110	3,64	1,00		
	Parçalanmış	27	3,60	,93		
	Toplam	567	3,57	,95		
Genel Bilişsel	Çekirdek	430	3,14	1,09	,478	,620
	Geniş	110	3,25	1,08		
	Parçalanmış	27	3,25	1,05		
	Toplam	567	3,17	1,09		
Özel Motivasyon	Çekirdek	430	3,59	1,09	,277	,759
	Geniş	110	3,60	1,12		
	Parçalanmış	27	3,43	1,14		
	Toplam	567	3,58	1,10		
Genel Motivasyon Uyanma Canlanma	Çekirdek	430	3,37	1,05	1,085	,339
	Geniş	110	3,49	1,07		
	Parçalanmış	27	3,18	1,03		
	Toplam	567	3,39	1,06		
Genel Motivasyonu Üstünlük	Çekirdek	430	3,62	,98	2,436	,088
	Geniş	110	3,81	,92		
	Parçalanmış	27	3,42	,92		
	Toplam	567	3,64	,97		
Toplam	Çekirdek	430	3,46	,81	,956	,385
	Geniş	110	3,57	,82		
	Parçalanmış	27	3,38	,79		
	Toplam	567	3,48	,81		

Öğrencilerin Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği alt boyutlarında aile yapıları arasındaki farklılaşmayı belirlemek için yapılan varyans analiz sonucunda $p<,050$ düzeyinde farklılık olmadığı bulunmuştur.

Tablo 19

Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği Puanlarının Kardeşleri Olma Durumuna Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Kardeşiniz var mı?	n	$\bar{x}$	Ss	t	p
İyi Oluş	Evet	515	5,24	1,26	1,198	,232
	Hayır	52	5,02	1,28		
Öz kontrol	Evet	515	4,31	1,90	1,428	,154
	Hayır	52	3,92	1,81		
Sosyallik	Evet	515	5,17	1,10	1,064	,288
	Hayır	52	5,00	1,09		
Duygusallık	Evet	515	5,02	1,60	1,071	,285
	Hayır	52	4,77	1,63		
Toplam	Evet	515	5,00	,99	1,744	,082
	Hayır	52	4,75	,96		

Öğrencilerin Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği alt boyutlarında kardeşleri olma durumları arasındaki farklılaşmayı belirlemek için yapılan t testi analiz sonucunda $p < ,050$ düzeyinde tüm alt boyutlarda ve toplam puanlarda farklılık gözlenmemiştir.

Tablo 20

Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği Puanlarının Kardeşleri Olma Durumuna Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Kardeşiniz var mı?	n	$\bar{x}$	Ss	t	p
Özel Bilişsel	Evet	515	3,57	,94	-,450	,653
	Hayır	52	3,63	,98		
Genel Bilişsel	Evet	515	3,17	1,07	-,038	,970
	Hayır	52	3,17	1,23		
Özel Motivasyon	Evet	515	3,60	1,09	1,266	,206
	Hayır	52	3,40	1,22		
Genel Motivasyon Uyanma Canlanma	Evet	515	3,40	1,04	,472	,637
	Hayır	52	3,32	1,19		
Genel Motivasyonu Üstünlük	Evet	515	3,65	,95	,169	,866
	Hayır	52	3,62	1,11		
Toplam	Evet	515	3,48	,80	,383	,702
	Hayır	52	3,44	,89		

Öğrencilerin Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği alt boyutlarında kardeşleri olma durumları arasındaki farklılaşmayı belirlemek için yapılan t testi analiz sonucunda $p < ,050$ düzeyinde tüm alt boyutlarda ve toplam puanlarda farklılık bulunmamıştır.

Tablo 21

Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği Puanlarının Sportif Aktivite Yapma Durumuna Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Sportif Aktivite	n	$\bar{x}$	Ss	t	p
İyi Oluş	Evet	427	5,36	1,19	4,091	,000
	Hayır	140	4,82	1,39		
Öz kontrol	Evet	427	4,36	1,92	1,749	081
	Hayır	140	4,03	1,79		
Sosyallik	Evet	427	5,21	1,08	2,150	,032
	Hayır	140	4,98	1,14		
Duygusalılık	Evet	427	5,13	1,58	3,392	001
	Hayır	140	4,60	1,60		
Toplam	Evet	427	5,08	,97	4,530	,000
	Hayır	140	4,65	,97		

Öğrencilerin Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği alt boyutlarında sportif aktivite yapma durumları arasındaki farklılaşmayı belirlemek için yapılan t testi analiz sonucunda $p<,050$ düzeyinde öz kontrol alt boyutu dışındaki tüm alt boyutlarda ve toplam puanda anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

İyi oluş, sosyallik, duygusalılık alt boyutlarında ve toplam puanda sportif aktivite yapan öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin sportif aktivite yapmayan öğrencilerden yüksek olduğu sonucu gözlenmiştir.

Tablo 22

Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği Puanlarının Sportif Aktivite Yapma Durumuna Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Sportif Aktivite	n	$\bar{x}$	Ss	t	p
Özel Bilişsel	Evet	427	3,69	,88	4,607	,000
	Hayır	140	3,23	1,05		
Genel Bilişsel	Evet	427	3,28	1,05	4,408	,000
	Hayır	140	2,82	1,12		
Özel Motivasyon	Evet	427	3,75	1,02	6,102	,000
	Hayır	140	3,07	1,17		
Genel Motivasyon Uyanma Canlanma	Evet	427	3,53	1,01	5,802	,000
	Hayır	140	2,95	1,09		
Genel Motivasyonu Üstünlük	Evet	427	3,78	,89	5,342	,000
	Hayır	140	3,23	1,09		
Toplam	Evet	427	3,61	,74	7,186	,000
	Hayır	140	3,07	,87		

Öğrencilerin Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği alt boyutlarında sportif aktivite yapma durumları arasındaki farklılaşmayı belirlemek için yapılan t testi analiz sonucunda $p<,050$ düzeyinde tüm alt boyutlarda ve toplam puanda farklılık bulunmuştur.

Sportif aktivite yapan öğrencilerin sporda hayal etme düzeylerinin sportif aktivite yapmayan öğrencilerden yüksek olduğu sonucu gözlenmiştir.

Tablo 23

Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği Puanlarının Yapmakta Oldukları Sportif Aktivite Türüne Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Sportif Aktivite Türü	n	$\bar{x}$	Ss	f	p
İyi Oluş	Bireysel Sporlar	128	5,19	1,26	1,830	,162
	Takım Sporları	177	5,42	1,16		
	Her İkisi	122	5,44	1,15		
	Toplam	427	5,36	1,19		
Öz kontrol	Bireysel Sporlar	128	4,16	1,92	1,140	,321
	Takım Sporları	177	4,38	1,96		
	Her İkisi	122	4,52	1,87		
	Toplam	427	4,36	1,92		
Sosyallik	Bireysel Sporlar	128	5,25	1,01	,173	,842
	Takım Sporları	177	5,22	1,13		
	Her İkisi	122	5,17	1,10		
	Toplam	427	5,21	1,08		
Duygusalılık	Bireysel Sporlar	128	4,97	1,63	1,521	,220
	Takım Sporları	177	5,12	1,65		
	Her İkisi	122	5,31	1,40		
	Toplam	427	5,13	1,58		
Toplam	Bireysel Sporlar	128	4,95	,98	1,864	,156
	Takım Sporları	177	5,11	,97		
	Her İkisi	122	5,1836	,96751		
	Toplam	427	5,0876	,97690		

Öğrencilerin Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği alt boyutlarında yapmakta oldukları sportif aktivite türleri arasındaki farklılaşmayı belirlemek için yapılan varyans analiz sonucunda $p<,050$ düzeyinde tüm alt boyutlarda ve toplam puanda yapmakta oldukları sportif aktivite türleri arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 24

Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği Puanlarının Yapmakta Oldukları Sportif Aktivite Türüne Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Aktivite Türü	n	$\bar{x}$	Ss	f	p	Fark
Özel Bilişsel	Bireysel Sporlar ¹	128	3,47	,96	5,808	,003 ,032	1<2 1<3
	Takım Sporları ²	177	3,80	,82			
	Her İkisi ³	122	3,75	,84			
	Toplam	427	3,69	,88			
Genel Bilişsel	Bireysel Sporlar ¹	128	2,98	1,14	8,202	,004 ,001	1<2 1<3
	Takım Sporları ²	177	3,37	1,01			
	Her İkisi ³	122	3,48	,95			
	Toplam	427	3,28	1,05			
Özel Motivasyon	Bireysel Sporlar ¹	128	3,49	1,19	5,893	,004 ,018	1<2 1<3
	Takım Sporları ²	177	3,87	,94			
	Her İkisi ³	122	3,85	,91			
	Toplam	427	3,75	1,02			
Genel Motivasyon Uyanma Canlanma	Bireysel Sporlar ¹	128	3,24	1,11	9,057	,000 ,034	1<2 1<3
	Takım Sporları ²	177	3,73	,94			
	Her İkisi ³	122	3,55	,93			
	Toplam	427	3,53	1,01			
Genel Motivasyonu Üstünlük	Bireysel Sporlar ¹	128	3,58	1,08	5,503	,003	1<3
	Takım Sporları ²	177	3,80	,77			
	Her İkisi ³	122	3,95	,78			
	Toplam	427	3,78	,89			
Toplam	Bireysel Sporlar ¹	128	3,36	,87	10,794	,000	1<2,3
	Takım Sporları ²	177	3,72	,65			
	Her İkisi ³	122	3,73	,65			
	Toplam	427	3,61	,746			

Öğrencilerin Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği alt boyutlarında yapmakta oldukları sportif aktivite türleri arasındaki farklılaşmayı belirlemek için yapılan varyans analiz sonucunda $p<,050$ düzeyinde tüm alt boyutlarda ve toplam puanda yapmakta oldukları sportif aktivite türleri arasında farklılık bulunmuştur.

Genel motivasyonu üstünlük alt boyutunda bireysel sportif aktivite yapan öğrencilerin sporda hayal etme düzeylerinin her iki sportif aktivite türünü de birlikte yapan öğrencilerden düşük olduğu sonucu bulunmuştur. Diğer alt boyutlarda ve toplam puanda bireysel sportif aktivite yapan öğrencilerin sporda hayal etme düzeylerinin takım sporu ve her iki sportif aktivite türünü de birlikte yapan öğrencilerden düşük olduğu sonucu bulunmuştur.

Tablo 25

Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği Puanlarının Sportif Aktivite Yapma Amaçlarına Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Amaç	n	$\bar{x}$	Ss	f	p	Fark
İyi Oluş	Sağlık ¹	110	5,51	1,09			
	Mesleki ²	76	5,23	1,23			
	Boş zaman değerlendirme ³	182	5,38	1,23	1,376	,249	
	Sosyal Çevre ⁴	59	5,18	1,20			
	Toplam	427	5,36	1,19			
Öz kontrol	Sağlık ¹	110	4,90	1,72			
	Mesleki ²	76	4,07	1,92		,020	1>2
	Boş zaman değerlendirme ³	182	4,27	2,00	4,472	,032	1>3
	Sosyal Çevre ⁴	59	3,97	1,88		,014	1>4
	Toplam	427	4,36	1,92			
Sosyallik	Sağlık ¹	110	5,25	1,15			
	Mesleki ²	76	5,30	1,12			
	Boş zaman değerlendirme ³	182	5,12	1,07	,876	,454	
	Sosyal Çevre ⁴	59	5,33	,96			
	Toplam	427	5,21	1,08			
Duygusalılık	Sağlık ¹	110	5,30	1,54			
	Mesleki ²	76	5,01	1,75			
	Boş zaman değerlendirme ³	182	5,11	1,63	,685	,562	
	Sosyal Çevre ⁴	59	5,02	1,24			
	Toplam	427	5,13	1,58			
Toplam	Sağlık ¹	110	5,30	,92			
	Mesleki ²	76	4,97	,99			
	Boş zaman değerlendirme ³	182	5,05	1,02	2,641	,051	
	Sosyal Çevre ⁴	59	4,94	,83			
	Toplam	427	5,08	,97			

Öğrencilerin Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği alt boyutlarında sportif aktivite yapma amaçları arasındaki farklılaşmayı belirlemek için yapılan varyans analiz sonucunda $p<,050$ düzeyinde öz kontrol alt boyutunda sportif aktivite yapma amaçları arasında farklılık gözlemiştir. Sağlık amacıyla sportif aktivite yapan öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin mesleki, boş zaman değerlendirme ve sosyal çevre edinme amacıyla yapan öğrencilerden yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.

Diğer alt boyutlarda ise öğrencilerin sportif aktivite yapma amaçları arasında farklılık bulunmamıştır.

Tablo 26

Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği Puanlarının Sportif Aktivite Yapma Amaçlarına Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Amaç	n	$\bar{x}$	Ss	f	p	Fark
Özel Bilişsel	Sağlık ¹	110	3,75	,83	4,029	,005	2>3
	Mesleki ²	76	3,93	,74			
	Boş zaman değerlendirme ³	182	3,53	,92			
	Sosyal Çevre ⁴	59	3,71	,95			
	Toplam	427	3,69	,88			
Genel Bilişsel	Sağlık ¹	110	3,33	1,04	3,492	,009	2>3
	Mesleki ²	76	3,59	,92			
	Boş zaman değerlendirme ³	182	3,14	1,06			
	Sosyal Çevre ⁴	59	3,23	1,13			
	Toplam	427	3,28	1,05			
Özel Motivasyon	Sağlık ¹	110	3,72	,98	3,138	,028	2>3
	Mesleki ²	76	4,07	,80			
	Boş zaman değerlendirme ³	182	3,68	1,09			
	Sosyal Çevre ⁴	59	3,62	1,10			
	Toplam	427	3,75	1,02			
Genel Motivasyon Uyanma Canlanma	Sağlık ¹	110	3,50	1,04	2,560	,040	2>3
	Mesleki ²	76	3,82	,90			
	Boş zaman değerlendirme ³	182	3,45	1,02			
	Sosyal Çevre ⁴	59	3,47	1,01			
	Toplam	427	3,53	1,01			
Genel Motivasyonu Üstünlük	Sağlık ¹	110	3,80	,91	1,547	,202	
	Mesleki ²	76	3,94	,75			
	Boş zaman değerlendirme ³	182	3,75	,91			
	Sosyal Çevre ⁴	59	3,62	,94			
	Toplam	427	3,78	,89			
Toplam	Sağlık ¹	110	3,63	,76	4,343	,003 ,041	2>3 2>4
	Mesleki ²	76	3,87	,58			
	Boş zaman değerlendirme ³	182	3,52	,76			
	Sosyal Çevre ⁴	59	3,54	,78			
	Toplam	427	3,61	,74			

Öğrencilerin Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği alt boyutlarında sportif aktivite yapma amaçları arasındaki farklılaşmayı belirlemek için yapılan varyans analiz sonucunda $p<,050$ düzeyinde genel motivasyonu üstünlük alt boyutu dışındaki tüm alt boyutlarda ve toplam puanda sportif aktivite yapma amaçları arasında farklılık bulunmuştur.

Mesleki amaçla sportif aktivite yapan öğrencilerin sporda hayal etme düzeylerinin boş zaman değerlendirme amacıyla sportif aktivite yapan öğrencilerden yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Toplam puanda da mesleki amaçla sportif aktivite yapan öğrencilerin sporda hayal etme düzeylerinin boş zaman değerlendirme ve sosyal çevre edinme amacıyla sportif aktivite yapan öğrencilerden yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.

Tablo 27

Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği ile Yaş, Kardeş Sayısı ve Sportif Aktivite Yapma Süresi Arasındaki İlişki

		İyi Oluş	Öz kontrol	Sosyallik	Duygusallık	Toplam
Yaş	r	-,185**	-,138**	-,086*	-,159**	-,218**
	p	,000	,001	,040	,000	,000
	n	567	567	567	567	567
Kardeş Sayısı	r	,062	,050	-,011	-,072	,025
	p	,161	,258	,803	,103	,571
	n	515	515	515	515	515
Sportif Aktivite Süre	r	,030	,017	,022	,109*	,061
	p	,543	,725	,653	,025	,206
	n	427	427	427	427	427

Çalışmaya katılan öğrencilerin yaş, kardeş sayısı ve sportif aktivite yapma süreleri ile Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan correlations sonucunda, $p < ,05$ düzeyinde, yaş ile Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği tüm alt boyutları ve toplam puan arasında ilişki bulunmuştur. Sportif aktivite yapma süreleri ile Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği duygusallık boyutunda da anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin yaşları ile Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği tüm alt boyutları ve toplam puan arasındaki ilişkinin negatif yönde olduğu sonucu bulunmuştur. Öğrencilerin yaş düzeyleri arttıkça Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği tüm boyutları ve toplam puan düzeylerinde düşüş olduğu gözlenmektedir.

Öğrencilerin sportif aktivite yapma süreleri ile Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği duygusallık alt boyutu arasında pozitif yönde ilişki olduğu sonucu bulunmuştur. Öğrencilerin sportif aktivite yapma süreleri arttıkça Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği duygusallık boyutunda da artış olduğu gözlenmektedir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin kardeş sayısı ile Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği alt boyut düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan correlations analizi sonucunda $p < ,05$ düzeyinde, Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği tüm boyutları ve toplam puan arasında ilişki olmadığı gözlenmiştir.

Tablo 28

Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği Alt Boyutları ile Yaş, Kardeş Sayısı ve Sportif Aktivite Yapma Süresi Arasındaki İlişki

		Özel Bilişsel	Genel Bilişsel	Özel Motivasyon	Genel Motivasyon Uyanma Canlanma	Genel Motivasyonu Üstünlük	Toplam
Yaş	r	-,100*	-,132**	-,132**	-,097*	-,148**	-,157**
	p	,017	,002	,002	,020	,000	,000
	n	567	567	567	567	567	567
Kardeş Sayısı	r	,008	-,022	-,064	,007	,009	-,016
	p	,855	,622	,145	,877	,844	,714
	n	515	515	515	515	515	515
Sportif Aktivite Süre	r	,107*	,175**	,121*	,166**	,148**	,188**
	p	,028	,000	,013	,001	,002	,000
	n	427	427	427	427	427	427

Çalışmaya katılan öğrencilerin yaş, kardeş sayısı ve sportif aktivite yapma süreleri ile Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği alt boyut düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan correlations analiz sonuçları incelendiğinde $p < ,05$ düzeyinde, yaş ve sportif aktivite yapma süreleri ile Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği tüm boyutları ve toplam puan arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin yaşları ile Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği tüm alt boyutları ve toplam puan arasındaki ilişkinin negatif yönde, sportif aktivite yapma süreleri ile Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği tüm boyutları ve toplam puan arasında ise pozitif yönde ilişki olduğu sonucu bulunmuştur. Öğrencilerin yaş düzeyleri arttıkça Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği tüm boyutları ve toplam puan düzeylerinde düşüş olduğu gözlenmektedir. Öğrencilerin sportif aktivite yapma süreleri arttıkça Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği tüm boyutları ve toplam puan düzeylerinde artış olduğu gözlenmektedir.

Öğrencilerin kardeş sayısı ile Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği alt boyut düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan correlations analiz sonuçları incelendiğinde $p < ,05$ düzeyinde, Sporda Hayal Etme Ölçeği tüm boyutları ve toplam puan arasında anlamlı ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 29

Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği Alt Boyutları ile Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği Alt Boyutları Arasındaki İlişki

		Özel Bilişsel	Genel Bilişsel	Özel Motivasyon	Genel Motivasyon Uyanma Canlanma	Genel Motivasyonu Üstünlük
İyi Oluş	r	,213**	,153**	,231**	,209**	,333**
	p	,000	,000	,000	,000	,000
	n	567	567	567	567	567
Öz Kontrol	r	,191**	,164**	,162**	,177**	,271**
	p	,000	,000	,000	,000	,000
	n	567	567	567	567	567
Sosyallik	r	,072	,097*	,080	,144**	,052
	p	,085	,021	,056	,001	,217
	n	567	567	567	567	567
Duygusallık	r	,285**	,260**	,336**	,288**	,342**
	p	,000	,000	,000	,000	,000
	n	567	567	567	567	567

Öğrencilerin Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği alt boyutları ile Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği alt boyut arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan correlations analiz sonuçları incelendiğinde $p < ,05$ düzeyinde, Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği alt boyutları ile Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği alt boyut arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği tüm alt boyutlar ile Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği tüm alt boyutları arasında pozitif yönde ilişki olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği tüm alt boyutlarında duygusal zekâ düzeyleri arttıkça Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği tüm alt boyutlarında da artış olduğu gözlenmiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma ve Sonuç

İmgeleme becerisi her yaştan kişiye çeşitli alanlarda fayda sağlamaktadır. Bu faydalardan birisi de duygu içerikli olguların anlaşılması konusunda kolaylık sağlıyor oluşudur. Bu sebeple araştırmanın temel amacı; Erzurum ilinde Yakutiye ilçesine bağlı devlet ve özel okullarda ortaokul düzeyinde 7 ve 8. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ile imgeleme becerileri arasındaki ilişkinin farklı değişkenler (cinsiyet, yaş, okul türü, aile yapısı, kardeş olma durumu, kardeş sayısı, sportif aktivite yapma durumu, sportif aktivite türü, haftalık sportif aktiviteye katılım süresi, sportif aktiviteye katılım amacı) açısından incelenmesidir.

Duygusal Zekâ ve Cinsiyet İlişkisi

Öğrencilerin Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği alt boyutlarında cinsiyetler arasında iyi oluş, öz kontrol alt boyutlarında ve toplam puanlarda farklılık bulunmuştur. Erkek öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin kadın öğrencilerden yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Erkek öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin kadın öğrencilerden yüksek olmasının nedeninin erkek öğrencilerin istediklerinde başkalarının iyi hissetmelerini sağlayabildiklerini, yakın oldukları insanlara kendilerini önemsediklerini nasıl gösterebileceklerini bildiklerini, öfkelerini ve düşüncelerini kontrol edebildikleri gibi nedenlerden dolayı duygusal zekâ düzeylerinin yüksek olduğu düşünülmektedir. Ayrıca erkek öğrencilerin ergenliğe kadın öğrencilerden geç girmelerinden dolayı duygusal zekâ düzeylerinin kadın öğrencilerden yüksek olduğu düşünülmektedir.

Literatürde erkek bireylerin duygusal zekâ seviyelerinin kadın bireylerden yüksek olmasının nedeninin Petrides (2009) yılında yaptığı çalışmada erkek bireylerin kadın bireylere göre kendilerini daha doğru bir şekilde ifade etmeleri, hislerini iyi yönetmeleri, sosyal içgörülerinin gelişmiş olması gibi hususlarda kadın bireylerden daha iyi oldukları gibi nedenlere dayandırmıştır. Ayrıca erkeklerin sosyal ve öz denetim konularında da kadınlardan daha iyi olduğunu belirtmiştir. Yapılan başka bir çalışmada Eraslan (2016) Burdur İlinde ortaöğretim düzeyinde öğrenim gören öğrenciler üzerine yapmış olduğu çalışmada cinsiyet değişkeninde erkek öğrencilerin duyguların farkında olma alt boyutunda puanlarının kadın öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucunu bulmuştur (Eraslan, 2016). Yine Deniz vd., nin

(2017) yılında yapmış oldukları çalışmada erkeklerin duygusal zekâ seviyelerinin kadınlardan yüksek olduğu sonucunu tespit etmişlerdir. Wang ve Kong (2014) da çalışmalarında erkeklerin duygusal zekâ açısından kadınlardan yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Çelikdağ da (2018) yılında yapmış olduğu çalışmasında duygusal zekâ ölçeğinin stresle başa çıkma alt boyutunda erkek katılımcıların duygusal zekâ seviyelerinin kadın katılımcılardan yüksek olduğu sonucuna varmıştır (Çelikdağ, 2018). Özdenk (2015) de yapmış olduğu çalışmasında strese dayanıklılık alt boyutunda erkek katılımcıların duygusal zekâ düzeylerinin kadın katılımcılardan yüksek olduğu sonucunu bulmuştur (Özdenk, 2015). Yapılan bu çalışmalar çalışmamızın sonucuyla paralellik göstermekte ve desteklemektedir.

Austin ve ark. (2005) tıp fakültesinde ilk yıllarında öğrenim gören öğrencilerin duygusal zekâ ve empati ölçekleri, konuşma yetenekleri ders kapsamı üzerine hislerini anlatan çalışmalarında, kadınların duygusal zekâ düzeylerinin erkeklere nazaran anlamlı bir derecede yüksek olduğu sonucunu bulmuşlardır (Austin ve ark., 2005). Harrod ve Scheer (2005) de gençler arasında yaptıkları çalışmalarda duygusal zekâ puanlarının kadınlarda erkeklere göre anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu sonucunu bulmuşlardır (akt., Erdoğan, 2008). Babaoğlu (2010) yılında okul yöneticilerinde duygusal zekâ isimli çalışmasında ise kadın ve erkek katılımcıların duygusal zekâ puanlarında farklılık olmadığı sonucunu bulmuştur (Babaoğlu, 2010). Karademir ve ark. (2010) yılında BESYO okulunda giriş sınavına giren adaylar üzerine yapmış oldukları çalışmada Duygusal Zekâ Ölçeğinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucunu tespit etmişlerdir (Karademir vd., 2010). Yapılan bu çalışmalardaki sonuç çalışmamızdaki sonuçla farklılık göstermektedir.

Sporda Hayal Etme ve Cinsiyet İlişkisi

Öğrencilerin Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği alt boyutlarında cinsiyetler arasında özel motivasyon alt boyutu hariç diğer alt boyutlarda ve toplam puanlarda farklılık tespit edilmiştir. Erkek öğrencilerin sporda hayal etme düzeylerinin kadın öğrencilerden yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Özel motivasyon alt boyutunda ise cinsiyetler arasında farklılık olmadığı gözlenmiştir. Erkek öğrencilerin sporda hayal etme düzeylerinin kadın öğrencilerden yüksek olmasının nedeninin erkek öğrencilerin kendilerini zihinsel olarak güçlü hayal ettiklerinden, yeni bir şey öğrenirken onu mükemmel bir şekilde yaptıklarını hayal ettiklerinden ve kendilerini en iyi performanslarını sergilerken hayal ettiklerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca erkek öğrencilerin sosyal hayata kadın öğrencilerden daha erken atılmaları, spora daha erken yaşta başlamaları, rekabetçi yapıda olmaları ve kadın öğrencilerden daha geç ergenliğe girmeleri gibi nedenlerden dolayı erkek öğrencilerin zihinde canlandırma yetilerinin kadın öğrencilerden daha ileri düzeyde ve daha yüksek olduğu düşünülmektedir.

Özel motivasyon alt boyutunda cinsiyetler arasında farklılık olmamasının nedeninin bütün öğrencilerin kendilerini zor durumlardan başarılı sonuçlarla çıkmış olarak hayal etme seviyelerinin ortalama eşit düzeylerde olduğundan kaynaklandığı düşünülmektedir.

Bu verilere dayanarak, Hall (2001) sporda imgeleme kullanımında cinsiyetlerden birinin diğerine göre imgelemeyi daha iyi kullandığına ait büyük bir kanıt olmamasıyla beraber, erkek ve kadın bireyler arasında imgeleme kullanımı hususunda yalnızca küçük farklılıkların bulunduğunu söylemektedir. Ama işi antrenman boyutuna getirdiğimizde imgeleme kullanımının cinsiyet değişkeninde belirleyici bir faktör olduğu görülmektedir. Gammage ve ark. (2000) kadın bireylerin daha çok dış görünüşlerine dair imgelemeyi kullandıklarını, erkek bireylerin ise daha çok sporda teknik taktiklere dair imgelemeyi kullandıklarını belirlemişlerdir. Ayrıca Gammage ve ark. (2000) ağırlık antrenmanlarının doğasında rekabet var olduğu için erkek bireylerin antrenmanı kadın bireylere nazaran rekabet içeren nedenlerden ötürü yaptıklarını vurgulamışlardır. Ek olarak kadınların genellikle antrenmanları estetik vücut hatlarına sahip olmak için yaptıkları düşünülmektedir.

Literatürde Süleymanoğulları ve ark. (2019) tarafından yapılan çalışmada Erzurum'da öğrenim gören 7 ve 8.sınıf öğrencilerine uygulamış oldukları çalışma sonucunda sporda hayal etme düzeyleri ile cinsiyet değişkeninde erkek öğrencilerin puan ortalamalarının kadın öğrencilerin puan ortalamasından yüksek olduğu sonucunu bulmuşlardır (Süleymanoğulları vd., 2019). Bayköse (2014) yılında yaptığı çalışmasında motivasyonel özel imgeleme alt boyunda erkek bireylerin imgeleme düzeylerinin kadın bireylerden yüksek olduğu sonucunu bulmuştur (Bayköse, 2014). Engeloğlu Durmaz (2019) da erkek katılımcıların imgeleme toplam puanlarının kadın katılımcılardan yüksek olduğu sonucunu bulmuştur (Engeloğlu Durmaz, 2019). Aslan (2014) da erkek sporcuların motivasyonel genel uyarılmışlık ve motivasyonel genel ustalık alt boyutlarının kadın sporculardan yüksek olduğunu tespit etmiştir (Aslan 2014). Yapılan bu çalışmaların sonucu çalışmamızdaki sonuçla paralellik göstermekte ve desteklemektedir.

Ağılönü (2014) yılında farklı spor branşlarıyla uğraşan sporcuların hayal etme ve problem çözme becerilerinin incelenmesi isimli, Muğla ilinde 14-36 yaş arasında toplam 504 sporcuya uyguladığı çalışmada hayal etmenin üç alt boyutunda; bilişsel imgeleme, motivasyonel genel ve motivasyonel genel ustalıkta cinsiyet değişkenine göre bir farklılık olduğu sonucunu tespit etmiştir. Erdoğan ise (2009) yılında yapmış olduğu çalışmada sporcular üzerine sporcuların cinsiyetlerine göre puanları karşılaştırdığında sadece motivasyonel genel uyarılmışlık değerlerinde farklılık çıktığı sonucunu tespit etmiştir (Erdoğan, 2009).

Karademir ve ark. (2018) yılında çalışmalarında cinsiyet değişkeninde anlamlı bir fark göstermediği sonucunu bulmuşlardır (Karademir ve ark., 2018). Elmas ve Birol da (2018) yılında çalışmalarında sportif rekreasyon etkinliklerine katılan 11-15 yaş aralığındaki çocuklarda cinsiyet değişkeninde anlamlı bir farkın olmadığı sonucunu tespit etmişlerdir (Elmas & Birol, 2018). Nardemir ve Ataman Yancı da (2021) yılında yüzme sporu yapan çocuklar üzerine yapmış oldukları araştırmada katılımcıların cinsiyet değişkeni ile hayal etme gücü alt boyutlarında farklılık olmadığı sonucunu belirlemişlerdir (Nardemir & Ataman Yancı, 2021). Doğaner ve ark., (2020) ise çalışmalarına göre, cinsiyet değişkeni açısından kadınların erkeklere göre; özel bilişsel, özel güdülenme ve genel güdülenme düşüncelerinin daha yüksek olduğu sonucunu ortaya koymuşlardır (Doğaner ve ark., 2020). Kızıldağ (2007) da kadın katılımcıların motivasyonel özel imgeleme, motivasyonel genel uyarılmışlık ve bilişsel imgeleme alt boyutlarında erkek katılımcılardan daha fazla puan aldıkları sonucunu tespit etmiştir (Kızıldağ, 2007). Yarayan ve Ayan (2018) da kadın katılımcıların imgeleme düzeylerinin erkek katılımcılardan yüksek olduğu sonucunu bulmuşlardır (Yarayan & Ayan, 2018). Yapılan bu çalışmalardaki sonuç çalışmamızdaki sonuçla farklılık göstermektedir

Diğer demografik değişkenler ile duygusal zekâ ilişkisi

Okul Türü İlişkisi

Öğrencilerin Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği alt boyutlarında öğrenim görmekte oldukları okul türleri arasında öz kontrol, sosyallik alt boyutlarında ve toplam puanlarda farklılık olduğu bulunmuştur. Öz kontrol, sosyallik alt boyutlarında ve toplam puanlarda devlet okulundaki öğrenim gören çocukların duygusal zekâ seviyelerinin özel okulda öğrenim gören öğrencilerden yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. İyi oluş ve duygusallık alt boyutların da ise öğrenim görülen okul türleri arasında farklılık olmadığı gözlenmiştir. Devlet okulundaki öğrenim gören çocukların öz kontrol ve sosyallik alt boyutlarında duygusal zekâ seviyelerinin yüksek olmasının devlet okulundaki öğrencilerin düşüncelerini daha çok kontrol etmeye çalıştıklarını, her şey için çok fazla endişelenmediklerini, istediklerinde öfkelerini daha çok kontrol edebildiklerini ve yeni ortamlarla daha iyi başa çıkabildiklerinden dolayı olduğu düşünülmektedir. İyi oluş ve duygusallık alt boyutlarında farklılığın olmamasının sebebinin öğrencilerin başkalarının daha iyi hissetmelerini sağlayabilmeleri, insanlara kendilerini önemsediklerini nasıl gösterebileceklerini bildikleri, kendilerini iyi hissetmeleri ve başkalarıyla duygularını paylaşabilme seviyelerinin eşit düzeyde olduğu düşünülmektedir.

Literatürde okul türü ilişkisine bakıldığında Pektaş (2013) yılında lise öğrencilerine yapmış olduğu çalışmada lise öğrencilerinin duygusal zekâ puanlarını karşılaştırdığında duygusal zekânın okul türüne göre farklılaştığı sonucunu tespit etmiştir (Pektaş, 2013). Çetin

(2021) de Sakarya ilinde lise düzeyinde okuyan öğrencilere yapmış olduğu çalışmada duygusal zekâ ölçeğinin okul türü değişkeninde anlamlı düzeyde farklılaştığını belirlemiştir. (Çetin, 2021). İyibaş ve Akın (2021) da lise düzeyinde öğrenim gören 563 öğrenci üzerine yapmış oldukları çalışmada “Lise Türleri” değişkenine göre, öğrencilerin puanlarına ait yaptıkları Anova Testinde katılımcıların duygusal zekâlarıyla lise türleri değişkeninde farklılık olduğunu belirlemişlerdir (İyibaş & Akın, 2021). Yapılan bu çalışmalar çalışmamızla paralellik göstermekte ve desteklemektedir. Karademir ve ark. (2010) ise BESYO giriş sınavına giren öğrenciler üzerine yapmış oldukları çalışmalarında duygusal zekânın okul türüne göre farklılaşmadığı sonucunu tespit etmişlerdir (Karademir ve ark., 2010). Soykan (2015) da psikoloji bölümü ve mühendislik-mimarlık bölümlerinde okuyan öğrenciler üzerine yapmış olduğu çalışmada duygusal zekânın okul türüne göre farklılaşmadığını istatistiksel olarak tespit etmiştir (Soykan, 2015). Yapılan bu çalışmalarda çıkan sonuç ile çalışmamızda çıkan sonuç farklılık göstermektedir.

Aile Yapısı İlişkisi

Öğrencilerin Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği alt boyutlarında aile yapıları arasında iyi oluş, sosyallik, duygusallık alt boyutlarında ve toplam puanlarda anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. İyi oluş alt boyutunun da çekirdek ve geniş aile yapısındaki öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin parçalanmış aile yapısındaki öğrencilerden yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Sosyallik alt boyutunun da geniş aile yapısındaki öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin çekirdek aile yapısındaki öğrencilerden yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Duygusallık alt boyutunun da çekirdek aile yapısındaki öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin parçalanmış aile yapısındaki öğrencilerden yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Toplam puanlarda çekirdek ve geniş aile yapısındaki öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin parçalanmış aile yapısındaki öğrencilerden yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Öz kontrol alt boyutunda ise aile yapıları arasında farklılık gözlenmemiştir.

İyi oluş alt boyutunda çekirdek ve geniş aile yapısındaki öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin parçalanmış aile yapısındaki öğrencilerden yüksek olmasının sebebinin çekirdek ve geniş aile yapısındaki öğrencilerin istediklerinde başkalarının daha iyi hissetmesini sağlayabildiklerini, yakın oldukları insanlara kendilerini önemsediklerini nasıl gösterebileceklerini bildikleri sayesinde olduğu düşünülmektedir.

Sosyallik alt boyutunda geniş aile yapısındaki öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin çekirdek aile yapısındaki öğrencilerden yüksek olmasının sebebinin geniş aile yapısındaki öğrencilerin yeni ortamlarla iyi başa çıkabildiklerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca

geniş aile yapısına sahip öğrencilerin büyüdüğü evlerde daha çok insan yaşadığından dolayı sosyal boyutlarının daha çok geliştiği düşünülmektedir.

Duygusal alt boyutunda çekirdek aile yapısındaki öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin parçalanmış aile yapısındaki öğrencilerden yüksek olmasının sebebinin çekirdek aile yapısındaki öğrencilerin başka insanlarla hissettikleri duyguları daha iyi paylaşılabilmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Toplam puanlarda çekirdek ve geniş aile yapısındaki öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin parçalanmış aile yapısındaki öğrencilerden yüksek olmasının sebebinin çekirdek ve geniş aile yapısındaki öğrencilerin hayatlarında her şeyin yolunda gideceğine inanmaları ve mutlu bir hayat sürdüklerini hissettiklerinden dolayı olduğu düşünülmektedir.

Öz kontrol alt boyutunda ise aile yapıları arasında farklılık gözlenmemesinin nedeninin tüm öğrencilerin düşüncelerini kontrol etmeye çalışma düzeylerinin eşit seviyelerde olduğu düşünülmektedir.

Literatürde Karademir ve ark. (2010) yılında BESYO giriş sınavına giren adaylar üzerine yapmış oldukları çalışma da aile yapısı değişkenine göre duygusal zekâ ölçeği puanlarına ait düzey karşılaştırmalarında farklılık olduğu sonucunu tespit etmişlerdir (Karademir vd., 2010). Yapılan bu çalışmadaki sonuç çalışmamızla benzerlik göstermektedir.

Öğrencilerin Kardeşleri Olma Durumu İlişkisi

Öğrencilerin Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği alt boyutlarında kardeşleri olma durumları arasında tüm alt boyutlarda ve toplam puanlarda farklılık olmadığı bulunmuştur. Tüm öğrencilerin, başka bireylerle duygularını paylaşabilmeleri, onları daha iyi hissettirmeleri ve önemsediklerini gösterme seviyelerinin ortalama aynı seviyelerde olduğu için kardeşleri olma durumları arasında farklılık olmadığı düşünülmektedir.

Literatürde öğrencilerin kardeşleri olma durumu ilişkisine bakıldığında Yurdakavuştu (2012) yılında ilköğretim öğrencileri üzerine yaptığı çalışmada öğrencilerin duygusal zekâ ölçeğinden alınan puanlarının kardeş sayısına göre anlamlı bir fark olmadığı sonucunu tespit etmiştir (Yurdakavuştu, 2012). Kavcar da (2011) yılında işletme bölümü öğrencileri üzerine yapmış olduğu doktora tezi çalışmada öğrencilerin duygusal zekâ puanlarının kardeş sayısına göre anlamlı bir şekilde farklılık olmadığı sonucunu tespit etmiştir (Kavcar, 2011). Yapılan bu çalışmalar çalışmamızdaki sonuçla paralellik göstermekte ve desteklemektedir. Aşan ve Özyer ise (2003) yılında öğrenciler üzerine yapmış oldukları çalışmanın analiz sonucuna göre, duygusal zekânın, kardeşi olan katılımcıların kardeşi olmayanlara göre daha yüksek seviyede duygusal zekâyâ sahip oldukları sonucunu tespit etmişlerdir (Aşan & Özyer,

2003). Burgan da (2022) öğrenme güçlüğü olan ortaokul öğrencilerine yapmış olduğu çalışmada duygusal zekâ ölçeğinin kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu sonucunu tespit etmiştir (Burgan, 2022). Yapılan bu çalışmalardaki sonuç çalışmamızla farklılık göstermektedir.

Öğrencilerin Sportif Aktivite Yapma Durumları İlişkisi

Öğrencilerin Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği alt boyutlarında sportif aktivite yapma durumları arasında öz kontrol alt boyutu dışındaki tüm alt boyutlarda ve toplam puanda farklılık olduğu tespit edilmiştir. İyi oluş, sosyallik, duygusallık alt boyutlarında ve toplam puanda sportif aktivite yapan öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin sportif aktivite yapmayan öğrencilerden yüksek olduğu sonucu gözlenmiştir. Öğrencilerin iyi oluş, sosyallik, duygusallık alt boyutlarında sportif aktivite yapan öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin yüksek olmasının sebebinin sportif aktivite yapan öğrencilerin başkalarıyla duygularını paylaşabilmeleri, başkalarının iyi hissetmelerini sağlayabilmeleri, başkalarına yakın olduklarını hissettirebilmeleri, yeni ortamlarla başa çıkabilmeleri, hayatlarının eğlenceli olduğunu düşünmeleri, hayatlarındaki değişikliklerle baş edebildikleri ve stresle baş edebilmelerinden dolayı olduğu düşünülmektedir. Ayrıca sportif aktivite yapmanın insana birçok değer kazandırdığı ve bu değerlerden birinin de insanların duygusal zekâ seviyelerini yükselttiği düşünülmektedir.

Literatürde öğrencilerin sportif aktivite yapma durumları ilişkisine bakıldığında Uğurlu ve Şakar (2015) yılında düzenli olarak spor yapan ve düzenli olarak spor yapmayan kişilere yaptıkları çalışmada sporla uğraşanların sporla uğraşmayanlara nazaran duygusal zekâ puanlarının yüksek çıktığını tespit etmişlerdir (Uğurlu & Şakar, 2015). Türkmen ve ark. (2020) da yılında yaptıkları çalışmada da spor yapan bireylerin duygusal zekâ puanlarının daha yüksek olduğu sonucunu tespit etmişlerdir (akt., Özkul, 2022). Yapılan bu ve çalışmalar çalışmamızla paralellik göstermekte ve desteklemektedir. Karademir ve ark. ise (2010) yılında BESYO okuluna giriş sınavına giren adaylar üzerine yapmış oldukları çalışmada sportif etkinliklere katılımın duygusal zekâ üzerinde anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucunu tespit etmişlerdir (Karademir ve ark., 2010). Özkul (2022) da lisans okuyan kişilerle yaptığı çalışmada spor yapma değişkenine göre duygusal zekâ toplam puanlarında anlamlı bir ilişki tespit etmemiştir (Özkul, 2022). Özdenk ise (2018) yılında sporda duygusal zekâ ve liderlik isimli yapmış olduğu çalışmada spor yapmayan bireylerin spor yapan bireylere göre duygusal zekâ puanlarının daha yüksek olduğu sonucunu tespit etmiştir (Özdenk, 2018). Yapılan bu çalışmalardaki sonuç çalışmamızdaki sonuç ile farklılık göstermektedir.

Öğrencilerin Yapmakta Oldukları Sportif Aktivite Türleri İlişkisi

Öğrencilerin Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği alt boyutlarında yapmakta oldukları sportif aktivite türleri arasında tüm alt boyutlarda ve toplam puanda yapmakta oldukları sportif aktivite türleri arasında farklılık belirlenmemiştir. Farklılığın belirlenmemesinin sebebinin bütün öğrencilerin duygularını rahat paylaşabilme, dış görünüşlerinden, hayatlarından memnun olma ve yeni ortamlarda rahat baş edebilme düzeylerinin eşit seviyelerde olduğu düşünülmektedir.

Literatürde çalışmamızın sonucuyla aynı şekilde Çelikdağ (2018) yılında yapmış olduğu çalışmada beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin uğraştıkları spor türüne göre duygusal zekâ düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit etmemiştir (Çelikdağ, 2018). Özkul da (2022) yılında spor yapan lisans öğrencileri üzerine yaptığı çalışmada spor kategorisi değişkenine göre duygusal zekâ alt boyut ve toplam puanlarında anlamlı bir ilişki tespit etmemiştir (Özkul, 2022). Şentuna ve ark. da (2021) yılında hemsball, yüzme ve oryantiring antrenörleri üzerine yapmış oldukları çalışmanın sonucunda spor branşına göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucunu tespit etmişlerdir (Şentuna ve ark., 2021). Yapılan bu çalışmalar çalışmamızla paralellik göstermekte ve desteklemektedir. Çakır ise (2021) yılında yapmış olduğu çalışmada bireysel veya takım sporlarında koçluk yapma durumunda duygusal zekâ düzeyine göre fark bulunmamasına rağmen bireysel sporları çalıştıran koçların yaşamlarının durumu ve yaşamdan hissettikleri hoşnutluk ile hisleri öğrenme ve kişilerle duygusal bağ kurmada takım sporları çalıştıran koçlara nazaran daha yüksek sıra puan ortalamasına sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu hale karşın takım sporlarını çalıştıran koçların ise stresle başa çıkabilme, güdülenme ve yeni ortamlara uyum oluşumunda bireysel sporları çalıştıran koçlara nazaran daha yüksek sıra puan ortalamasına sahip olduğu sonucunu tespit etmiştir (Çakır, 2021). Yücel ve Özdayı da (2019) yılında yaptıkları çalışmada beden eğitimi ve spor öğrencilerinin duygusal zekâ düzeylerinin sportif aktivite türüne göre sosyal beceri ve hislerini kullanma alt boyutunda farklılık bulunduğunu diğer alt boyutlardaysa farklılık olmadığı sonucunu tespit etmişlerdir (akt., Çakır, 2021).

Öğrencilerin Sportif Aktivite Yapma Amaçları İlişkisi

Öğrencilerin Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği alt boyutlarında sportif aktivite yapma amaçları arasında öz kontrol alt boyutunda sportif aktivite yapma amaçları arasında farklılık olduğu bulunmuştur. Sağlık amacıyla sportif aktivite yapan öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin mesleki, boş zaman değerlendirme ve sosyal çevre edinme amacıyla yapan öğrencilerden yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. İyi oluş, sosyallik, duygusallık ve toplam puanda öğrencilerin sportif aktivite yapma amaçları arasında ise anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Öz kontrol alt boyutunda sağlık amacıyla sportif aktivite yapan öğrencilerde

farklılığın olmasının sebebinin sağlık amacıyla sportif aktivite yapan öğrencilerin düşüncelerini ve öfkelerini kontrol edebildiklerinden dolayı olduğu düşünülmektedir. İyi oluş, sosyallik, duygusallık alt boyutlarında ve toplam puanda farklılık olmamasının sebebinin bütün öğrencilerin yeni ortamlarla başa çıkabilme ve hayatlarındaki değişikliklerle baş edebilme düzeylerinin ortalama aynı seviyelerde olduğundan kaynaklandığı düşünülmektedir.

Literatürde Çelikdağ da (2018) yılında Erzurum ilinde 156 beden eğitimi ve spor öğretmenine yapmış olduğu çalışma sonucunda spor yapma nedeni değişkeninde duygusal zekâ alt ölçeklerinden kişisel beceriler, uyumluluk ve stresle başa çıkma alt boyutları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğunu tespit etmiştir (Çelikdağ, 2018). Yapılan bu çalışma çalışmamızla paralellik göstermektedir.

Öğrencilerin Yaş, Kardeş Sayısı ve Sportif Aktivite Yapma Süreleri İlişkisi

Çalışmaya katılan öğrencilerin yaş, kardeş sayısı ve sportif aktivite yapma süreleri ile Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği alt boyut düzeyleri arasında yaş ile Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği tüm alt boyutları ve toplam puan arasında anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin sportif aktivite yapma süreleri ile Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği duygusallık alt boyutunda da anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin yaşları ile Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği tüm alt boyutları ve toplam puan arasındaki ilişkinin negatif yönde olduğu sonucu bulunmuştur. Öğrencilerin yaş düzeyleri arttıkça Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği tüm alt boyutları ve toplam puan düzeylerinde düşüş olduğu gözlenmektedir. Bunun sebebinin öğrencilerin yaş düzeyleri arttıkça başkalarıyla duygularını paylaşmalarının zorlaştığını, başkalarının iyi hissetmelerini daha zor sağladıklarını ve hayatlarındaki değişikliklerle baş etmekte daha da zorlandıklarından ötürü olduğu düşünülmektedir.

Literatürde Karademir ve ark. (2010) yılında BESYO okuluna giriş parkur sınavına katılan adaylar üzerine yapmış olduğu çalışmada da duygusal zekâ ölçek puanlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu sonucunu tespit etmişlerdir (Karademir ve ark., 2010). Yapılan bu çalışmanın sonucu çalışmamızla paralellik göstermekte ve desteklemektedir. Mayer (2001) yılında yapmış olduğu araştırmada yaş ile duygusal zekâ arasında anlamlı ilişki olduğunu ama bizim çalışmamızdaki sonucumuzdan farklı olarak 18–21 yaş aralıklarındaki katılımcıların 13-16 yaş aralıklarındaki öğrencilerden duygusal zekâ düzeylerinin yüksek çıktığı sonucunu tespit etmiştir (Mayer, 2001). Halilbeyoğlu ise (2015) yılında badminton sporcuları üzerine yapmış olduğu bir çalışmada katılımcıların duygusal zekâ ölçeği alt boyutlarından elde ettikleri puanların yaş guruplarına göre Kruskal Wallis sonuçlarında

farklılık olmadığı sonucunu bulmuştur (Halilbeyoğlu, 2015). Yapılan bu çalışmalardaki sonuç çalışmamızla farklılık göstermektedir.

Öğrencilerin sportif aktivite yapma süreleri ile Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği duygusallık alt boyutu arasında pozitif yönde ilişki olduğu sonucu bulunmuştur. Öğrencilerin sportif aktivite yapma süreleri arttıkça Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği duygusallık alt boyutunda da artış olduğu gözlenmektedir. Bunun sebebinin öğrencilerin sportif aktivite yapma süreleri arttıkça başkalarıyla duygularını kolay paylaşabildiklerini ve hayatlarından daha memnun olduklarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Literatürde Soylu (2016) ve Halilbeyoğlu, (2015) ise yapmış oldukları çalışmalarında katılımcıların duygusal zekâ düzeyleri spora katılım süreleri arasında anlamlı bir farklılık tespit etmemişlerdir (Soylu, 2016; Halilbeyoğlu, 2015). Yapılan bu çalışmalardaki sonuç çalışmamızdaki sonuçla farklılık göstermektedir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin kardeş sayısı ile Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği alt boyut düzeyleri arasında Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği tüm alt boyutları ve toplam puan arasında anlamlı ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Bunun sebebinin bütün öğrencilerin hayatlarındaki değişikliklerle baş edebilme, stresle baş edebilme, öfkelerini kontrol edebilme, hayatlarında her şeyin yolunda gideceğine inanma ve yeni ortamlarla başa çıkabilme düzeylerinin eşit seviyelerde olduğu düşünülmektedir.

Literatürde Burgan (2022) öğrenme güçlüğü olan ortaokul öğrencilerine yapmış olduğu çalışmada duygusal zekâ ölçeğinin kardeş sayısına göre farklılık gösterdiği sonucunu tespit etmiştir (Burgan, 2022). Yapılan bu çalışmadaki sonuç çalışmamızdaki sonuçla farklılık göstermektedir.

Diğer demografik değişkenler ile Sporda Hayal Etme ilişkisi

Okul Türü İlişkisi

Öğrencilerin Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği alt boyutlarında öğrenim görmekte oldukları okul türleri arasında toplam puanlarda farklılık bulunmuştur. Toplam puanlarda, devlet okulunda öğrenim gören öğrencilerin sporda hayal etme düzeylerinin özel okulda öğrenim gören öğrencilerden yüksek olduğu gözlenmiştir. Devlet okulunda öğrenim gören öğrencilerin sporda hayal etme düzeylerinin yüksek olmasının nedeninin devlet okulunda öğrenim gören öğrencilerin genellikle bir becerinin neye benzediğini kafalarında canlandırabilmeleri, bir beceriyi yaparken hayal ettiklerinde o beceriyi her zaman mükemmel yaptıklarını düşünmeleri, yeni bir şey öğrenirken, onu mükemmel bir şekilde yaptıklarını

düşünceleri ve kendilerini zihinsel olarak güçlü hayal etmeleri sayesinde olduğu düşünülmektedir.

Literatürde ise çalışmamızın sonucundan farklı olarak Nardemir ve Ataman Yancı (2021) yüzme sporu yapan çocuklar üzerine yapmış oldukları araştırmada katılımcıların eğitim gördükleri okul değişkeni ile hayal etme gücü alt boyutlarında farklılık olmadığı sonucunu bulmuşlardır (Nardemir & Ataman Yancı, 2021).

Aile Yapısı İlişkisi

Öğrencilerin Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği alt boyutlarında aile yapıları arasında tüm alt boyutlarda ve toplam puanlarında farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun sebebinin bütün öğrencilerin özgüvenleri yüksek bir birey olarak kendilerini hayal etme düzeylerinin eşit seviyelerde olduğundan kaynaklandığı düşünülmektedir.

Literatürde de Süleymanoğulları ve ark. (2019) yılında Erzurum'da öğrenim gören 7 ve 8.sınıf öğrencilerine uygulamış oldukları çalışma sonucunda sporla uğraşan katılımcıların aile yapısı ile sporda hayal etme düzeyleri arasında farklılık olmadığı sonucunu bulmuşlardır (Süleymanoğulları ve ark. (2019). Yapmış oldukları bu araştırmanın sonucu yapılan araştırmayla benzerlik göstermekte ve desteklemektedir.

Öğrencilerin Kardeşleri Olma Durumu İlişkisi

Öğrencilerin Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği alt boyutlarında kardeşleri olma durumları arasında tüm alt boyutlarda ve toplam puanlarda farklılık olmadığı bulunmuştur. Bunun nedeninin çalışmaya katılan bütün öğrencilerin kendilerini zihinsel olarak güçlü hayal etme seviyelerinin ve kendilerinden emin biri olarak kendilerini hayal etme seviyelerinin ortalama aynı seviyelerde olduğu düşünülmektedir.

Literatür incelendiğinde kardeşleri olma durumu değişkeni üzerinden gerçekleştirilen çalışmaların olduğuna rastlanılmamıştır. Bu sebeple çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Öğrencilerin Sportif Aktivite Yapma Durumları İlişkisi

Öğrencilerin Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği alt boyutlarında sportif aktivite yapma durumları arasında tüm alt boyutlarda ve toplam puanda farklılık bulunmuştur. Tüm alt boyutlarda ve toplam puanda sportif aktivite yapan öğrencilerin sporda hayal etme düzeylerinin sportif aktivite yapmayan öğrencilerden yüksek olduğu sonucu gözlenmiştir. Sportif aktivite yapan öğrencilerin sportif aktivite yapmayan öğrencilere göre bir beceriyi denemeden önce, onu mükemmel yaptıklarını hayal ettiklerini, kafalarında yeni oyun planları tasarladıklarını,

tasarladıkları oyun planlarını uygularken kendilerinde hayal ettiklerini ve kendilerini bir şampiyon olarak hayal etmelerinden dolayı sporda hayal etme düzeylerinin yüksek olduğu düşünülmektedir.

Literatürde Süleymanoğulları ve ark. (2019) yılında çalışmalarında Erzurum'da öğrenim gören 7 ve 8. sınıf öğrencilerine uygulamış oldukları çalışma sonucunda katılımcıların spor yapma durumlarına göre Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği alt boyutlarında özel bilişsel ve genel bilişsel alt boyutlarında puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucunu tespit etmişlerdir (Süleymanoğulları vd., 2019). Yapılan bu çalışmanın sonucu çalışmamızla paralellik göstermektedir.

Öğrencilerin Yapmakta Oldukları Sportif Aktivite Türleri İlişkisi

Öğrencilerin Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği alt boyutlarında yapmakta oldukları sportif aktivite türleri arasında tüm alt boyutlarda ve toplam puanda yapmakta oldukları sportif aktivite türleri arasında farklılık bulunmuştur. Genel motivasyonu üstünlük alt boyutunda bireysel spor yapan öğrencilerin sporda hayal etme düzeylerinin her iki sportif aktivite türünü de birlikte yapan öğrencilerden düşük olduğu sonucu bulunmuştur. Diğer alt boyutlarda ve toplam puanda bireysel sportif aktivite yapan öğrencilerin sporda hayal etme düzeylerinin takım sporu ve her iki sportif aktivite türünü de birlikte yapan öğrencilerden düşük olduğu sonucu tespit edilmiştir.

Genel motivasyonu üstünlük alt boyutunda bireysel spor yapan öğrencilerin sporda hayal etme düzeylerinin her iki sportif aktivite türünü de birlikte yapan öğrencilerden düşük olmasının sebebinin, bireysel spor yapan öğrencilerin zihinsel olarak kendilerini güçsüz hayal etmeleri, kendilerini zor durumlarda dikkatlerini toplayamamış ve başarısız bir sonuçla çıkmış olarak hayal etmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Diğer alt boyutlarda ve toplam puanda bireysel sportif aktivite yapan öğrencilerin sporda hayal etme düzeylerinin takım sporu ve her iki sportif aktivite türünü de birlikte yapan öğrencilerden düşük olmasının sebebinin, bireysel sportif aktivite yapan öğrencilerin kendilerini bir şampiyon olarak hayal edemedikleri ve soğukkanlılıklarını koruyamadıklarından dolayı olduğu düşünülmektedir.

Literatürde Karademir ve ark. (2018) tarafından sporculara yaptıkları çalışmada spor branşı değişkenine göre sporda hayal etme biçimleri alt boyutlarından bilişsel imgeleme, motivasyonel özel imgeleme ve motivasyonel genel ustalık boyutlarında anlamlı bir fark olduğu tespitini yapmışlardır (Karademir vd., 2018). Türkçapar ve Çakar da (2021) yılında BESYO da öğrenim gören öğrenciler üzerine yapmış oldukları çalışmada spor branşı değişkenlerinde

istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucunu tespit etmişlerdir (Türkçapar & Çakar, 2021). Yapılan bu çalışmaların sonucu çalışmamızla paralellik göstermektedir. Ağılönü (2014) ise yılında Muğla ilinde 14-36 yaş arasında toplam 504 sporcuya uyguladığı çalışma sonucunda sporcuların uğraştıkları sportif aktivite türüne göre sporda hayal etme ölçeğinde istatistiksel olarak farklılık bulunmadığı sonucu tespit edilmiştir (Ağılönü, 2014). Doğaner ve ark., (2020) da karate, jimnastik ve badminton branşları yapan çocuklar üzerine karşı yapmış oldukları çalışmalarında one-way anova testi uygulanmış ve hayal etme ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin spor branşı değişkeninde farklılık olmadığını belirlemişlerdir (Doğaner vd., 2020). Süleymanoğulları ve ark. (2019) yılında çalışmalarında Erzurum'da öğrenim gören 7 ve 8.sınıf öğrencilerine uygulamış oldukları çalışma sonucunda sporla uğraşan katılımcıların uğraştıkları spor türleri ile sporda hayal etme düzeyi arasında ölçeğin tüm alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucunu tespit etmişlerdir (Süleymanoğulları vd., 2019). Yapılan bu çalışmalardaki sonuç çalışmamızla farklılık göstermektedir.

Öğrencilerin Sportif Aktivite Yapma Amaçları İlişkisi

Öğrencilerin Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği alt boyutlarında sportif aktivite yapma amaçları arasında genel motivasyonu üstünlük alt boyutu dışındaki tüm alt boyutlarda ve toplam puanda sportif aktivite yapma amaçları arasında farklılık olduğu belirlenmiştir.

Özel bilişsel, genel bilişsel, özel motivasyon ve genel motivasyon uyanma canlanma alt boyutlarında mesleki amaçla sportif aktivite yapan öğrencilerin sporda hayal etme düzeylerinin boş zaman değerlendirme amacıyla sportif aktivite yapan öğrencilerden yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Toplam puanda da mesleki amaçla sportif aktivite yapan öğrencilerin sporda hayal etme düzeylerinin boş zaman değerlendirme ve sosyal çevre edinme amacıyla sportif aktivite yapan öğrencilerden yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.

Özel bilişsel, genel bilişsel, özel motivasyon ve genel motivasyon uyanma canlanma alt boyutlarında mesleki amaçla sportif aktivite yapan öğrencilerin boş zaman değerlendirme amacıyla sportif aktivite yapan öğrencilerden sporda hayal etme düzeylerinin yüksek olmasının nedeninin, kafalarında yeni oyun planları tasarlamaları, eğer oyun planları işe yaramazsa neler yapabileceklerini hayal etmeleri, oyun planları yolunda gitmese bile yapmaya devam edeceklerini hayal etmeleri, yarışmalarda kendilerini oyun planlarını uygularken hayal etmeleri, yarışmadan önce soğukkanlı olduklarını hayal etmeleri, yarışmalarda soğukkanlılıklarını muhafaza ettiklerini hayal etmeleri, yarışmayı düşünürken kendilerini heyecanlı hayal etmeleri, bir yarışmada olmanın ne kadar heyecan verici olacağını hayal etmeleri gibi nedenlerden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Toplam puanda mesleki amaçla sportif aktivite yapan öğrencilerin sporda hayal etme düzeylerinin boş zaman değerlendirme ve sosyal çevre edinme amacıyla sportif aktivite yapan öğrencilerden yüksek olmasının sebebinin de mesleki amaçla sportif aktivite yapan öğrencilerin bu işi daha çok benimsediklerinden, sportif aktiviteye daha çok zaman ayırmalarından ve daha çok tecrübeye sahip olmalarından dolayı kaynaklandığı düşünülmektedir.

Üstünlük alt boyutunda sportif aktivite yapma amaçları arasında çalışmaya katılan bütün öğrencilerin kendilerini zihinsel olarak güçlü, hayal etme seviyelerinin eşit düzeylerde olduğundan farklılık görülmediği düşünülmektedir.

Literatürde Süleymanoğulları ve ark. (2019) yılında çalışmalarında Erzurum'da öğrenim gören 7 ve 8.sınıf öğrencilerine uygulamış olduğu çalışma sonucunda katılımcıların spor yapma amaçları değişkeninde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucunu tespit etmişlerdir (Süleymanoğulları vd., 2019). Yapılan bu çalışmadaki sonuç çalışmamızın sonucuyla farklılık göstermektedir.

Öğrencilerin Yaş, Kardeş Sayısı ve Sportif Aktivite Yapma Süreleri İlişkisi

Çalışmaya katılan öğrencilerin yaş ve sportif aktivite yapma süreleri ile Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği alt boyut düzeyleri arasında yaş ve sportif aktivite yapma süreleri ile Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği tüm alt boyutları ve toplam puan arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin yaşları ile Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği tüm alt boyutları ve toplam puan arasındaki ilişkinin negatif yönde, sportif aktivite yapma süreleri ile Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği tüm alt boyutları ve toplam puan arasında ise pozitif yönde ilişki olduğu sonucu bulunmuştur. Öğrencilerin yaş düzeyleri arttıkça Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği tüm alt boyutları ve toplam puan düzeylerinde düşüş olduğu gözlenmektedir. Öğrencilerin sportif aktivite yapma süreleri arttıkça Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği tüm alt boyutları ve toplam puan düzeylerinde artış olduğu gözlenmektedir.

Öğrencilerin kardeş sayısı ile Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği alt boyut düzeyleri arasında Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği tüm alt boyutları ve toplam puan arasında anlamlı ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin yaş düzeyleri arttıkça Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği tüm alt boyutları ve toplam puan düzeylerinde düşüş olmasının nedeninin öğrencilerin yaş düzeyleri arttıkça daha olgunlaştıklarından, dünyaya daha nesnel ve gerçekçi baktıklarından dolayı olduğu düşünülmektedir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin sportif aktivite yapma süreleri arttıkça Çocuklar İçin

Sporda Hayal Etme Ölçeği tüm alt boyutları ve toplam puan düzeylerinde artış olmasının nedeninin öğrencilerin sportif aktivite yapma süreleri arttıkça kendilerini zihinsel olarak daha güçlü hayal ettikleri ve kendilerini zor durumlardan başarılı sonuçlarla çıkmış biri olarak hayal ettikleri sayesinde olduğu düşünülmektedir. Ayrıca sporun öğrencilerin hayal etme yetisini geliştirdiğine inanılmaktadır.

Literatürde Süleymanoğulları ve ark., (2019) yılında çalışmalarında Erzurum’da öğrenim gören 7 ve 8.sınıf öğrencilere uygulamış oldukları çalışmaları sonucunda öğrencilerin sporda hayal etme düzeyleri ile haftalık ortalama spor yapma süreleri düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucunu tespit etmişlerdir (Süleymanoğulları vd., 2019). Yapılan bu çalışma çalışmamızın sonucuyla paralellik göstermekte ve desteklemektedir. Doğaner ve ark., ise (2020) yapmış oldukları çalışmalarında hayal etme ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin haftalık antrenman süresi değişkeninde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır (Doğaner vd., 2020). Nardemir ve Ataman Yancı (2021) yılında yüzme sporu yapan çocuklar üzerine yapmış oldukları araştırmada hayal etmenin, katılımcıların yaşına ve sportif başarıları değişkenlerine göre istatistiksel yönden anlamlı bir farklılık olmadığı sonucunu tespit etmişlerdir (Nardemir & Ataman Yancı, 2021). Elmas ve Birol da (2018) yılında erken dönem ergenler üzerine yaptıkları çalışmalarında sportif rekreasyon faaliyetlerine katılım sağlayan 11-15 yaş aralığındaki çocuklarda yaş değişkenine göre hayal etme düzeyi alt boyutları arasında farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır (Elmas & Birol, 2018). Ağılönü de (2014) yılında Muğla ilinde 14-36 yaş arasında toplam 504 sporcuya uyguladığı çalışma sonucunda hayal etme alt boyutlarından bilişsel imgeleme değerleri ile yaş değerleri arasında olumlu yönde anlamlı bir bağlantı tespit etmiştir (Ağılönü, 2014). Gök ve ark. da (2018) yılında atletizm kros sporcuları üzerine yapmış oldukları çalışmada sporcuların yaş değişkenine göre hayal etme düzeyi tüm alt boyutları puanlarında ve hayal etme düzeyi toplam puanında anlamlı bir farklılık bulmuşlardır (Gök vd., 2018). Yapılan bu çalışmalardaki sonuç çalışmamızdaki sonuçla farklılık göstermektedir.

Öğrencilerin kardeş sayısı ile Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği alt boyut düzeyleri arasında Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği tüm alt boyutları ve toplam puan arasında anlamlı ilişki olmamasının sebebinin çalışmaya katılan bütün öğrencilerin kendilerini bir şampiyon olarak hayal etme düzeylerinin eşit seviyelerde olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öğrencilerin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Sporda Hayal etme ilişkisi

Öğrencilerin Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği alt boyutları ile Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği alt boyutları arasında Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği alt boyutlarıyla

Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği alt boyut arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği tüm alt boyutlar ile Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği tüm alt boyutları arasında pozitif yönde ilişki olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği tüm alt boyutlarında duygusal zekâ düzeyleri arttıkça Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği tüm alt boyutlarında da artış olduğu gözlemlenmiştir.

Sonuç

Araştırmadan elde edilen sonuçlar ortaokul öğrencilerinin imgeleme becerisi ve duygusal zekâ düzeyleri arasında bir ilişkinin olduğu ve hem duygusal zekâ hem de imgeleme beceri düzeylerinin çeşitli demografik özelliklere göre farklılık gösterebildiğine ulaşılmıştır.

Öneriler:

1. Örneklem grubu daha fazla genişletilerek benzer çalışmalar yapılabilir.
2. Erzurum ilinde yapılan çalışma diğer illerde öğrenim gören öğrencilere uygulanarak genel bir sonuç elde edilebilir.
3. Yaş seviyeleri, sınıf düzeyleri değiştirilerek benzer çalışmalar yapılabilir.
4. Sedanter öğrencilerle milli öğrenciler karşılaştırılarak benzer çalışmalar yapılabilir.
5. Farklı spor türleri yapan öğrenciler üzerinde benzer bir çalışma yapılabilir.
6. Spor kulüplerinde benzer çalışmalar yapılabilir.
7. Kentsel ve kırsal alanlarda öğrenim gören öğrenciler üzerinde benzer bir çalışma yapılabilir.
8. 2023 Kahramanmaraş depreminden etkilenen depremzedeler üzerinde depremden sonra duygusal zekâ düzeylerinin nasıl bir yönde ilerlediğine dair bir çalışma yapılabilir.
9. Aynı şekilde depremzedeler üzerinde hayal etme düzeylerinin de nasıl bir yönde ilerlediğine dair bir çalışma yapılabilir.
10. Bulundukları şehirlere depremzedeler gelen insanlar üzerinde duygusal zekâ düzeylerinin nasıl bir yönde ilerlediğine dair bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Ağılönü, Ö. (2014). *Farklı spor branşlarıyla uğraşan sporcuların hayal etme ve problem çözme becerilerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Akçalar, S.Ö. (2007). *Ortopedik engellilerin sosyalleşmesine sporun etkisi*. (Doktora Tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Arıkan, R. (2004). *Araştırma teknikleri ve rapor hazırlama* (4. Baskı). Asil Yayın Dağıtım.
- Aslan, V. (2014). *Farklı yaş kategorilerindeki atletlerin depresyon düzeyleri ve imgeleme biçimlerine etkisinin araştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi), Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Aşan, Ö. & Özyer K., (2003). Duygusal zekâya etki eden demografik faktörlerin saptanmasına yönelik ampirik bir çalışma, *H. Ü. İktisadi ve idari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(1), 151- 167.
- Austin, E. J., Saklofske, D. H. & Egan, V. (2005). Personality, well-being and health correlates of trait emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 38(3), 547-558.
- Aydın, O. (2017). *12 haftalık psikolojik beceri uygulamasının bireysel sporcularda kaygı, stresle baş etme, aşırı uyarılma becerileri üzerine etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi]. İstanbul: Gelişim Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Azboy, O., Erer, O., Oymak, Ö., & Tunç, Ö. (2012). *Spor psikolojisi*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Babaoğlu, E. (2010). Okul yöneticilerinde duygusal zekâ. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 119-136.
- Balcı Süslü S. (2016) *Duygusal zekâ ve örgütsel stres: örgütlerde hemşirelerin duygusal zekâ becerileri ve stresle başa çıkma düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baltaş, Z. (2006). *İnsanın Dünyasını Aydınlatan ve İşine Yansıyan Işık: Duygusal Zekâ* (3. Baskı). Remzi Kitabevi.
- Bar-On, R. (2005). Duygusal zekânın öznel iyi oluş üzerindeki etkisi. *Eğitimde Perspektifler*, 23 (1), 41-62.
- Başer, E. (1998). *Uygulamalı Spor Psikolojisi* (3.Baskı). Sporsal Kuram Dizisi, Bağırhan Yayınevi.
- Bayköse, N. (2014). *Sporcularda kendinle konuşma ve imgeleme düzeyinin optimal performans duygu durumunu belirlemedeki rolü*. (Yüksek Lisans Tezi), Konya: Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Biddle, S. (ed.) (1995). *European perspectives on exercise and sport psychology*. Champaign: Human Kinetics.
- Biddle, S. J. H. & Mutrie, N. (2006). *Psychology of physical activity*. Abingdon: Routledge.
- Browne, M.A., & Mahoney, M.J., (1984). *Spor psikolojisi. Yıllık Psikoloji İncelenmesi*, 35 (1), 605-625.

- Burgan, Ş.N. (2022). *Öğrenme güçlüğü olan ortaokul öğrencilerinin sosyal problem çözme becerileri ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Caruso, D. R. & Salovey, P., (2004). *The Emotionally Intelligent Manager: How to Develop and Use the Four Key Emotional Skills of Leadership*, A Wiley Imprint San Francisco,
- Ciarrochi, J. V., Chan, A. Y. C., & Caputi, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and Individual Differences*, 28(3), 539-561.
- Cooper, R.K., & Sawaf, A., (1997). *Executive EQ: Emotional Intelligence in Leadership and Organisations*, Grosset/Putnum, New York.
- Çaha, Ö. (1999). *Spora Yaslanarak Bir Nefes Almak*. Ankara: Beta Yayınları.
- Çakır, G. (2021). *Spor hizmetleri genel müdürlüğü merkez ve taşra teşkilatında çalışan antrenörlerin duygusal zekâ ve liderlik özelliklerinin araştırılması*. (Doktora Tezi), Kütahya: Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Çelikle, C. (2018). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile liderlik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Erzurum İli Örneği)*. (Doktora Tezi), Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü.
- Çetin, Ş. (2021). *Ortaöğretim öğrencilerinde farkındalık düzeyi ve yaşam doyumu arasındaki ilişkide duygusal zekâ ile sosyal karşılaştırmanın aracı rolü*. (Yüksek Lisans Tezi), Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çetinkaya, Ö., & Alparslan. (2011). A. G. A. M. Duygusal zekânın iletişim becerileri üzerine etkisi: üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 16(1), 363-377.
- D. Schultz, C.E. Izard & J. A. Abe, (2005). "The Emotional Systems and the Development of Emotional Intelligence", *Emotional Intelligence: An International Handbook*, (Ed.) R. Schulze & R. D. Roberts, Göttingen: Hogrefe & Huber. p. 52
- Davis, S.F., Huss, M.T., & Becker, A.H. (1995). Norman triplitt ve spor psikolojisinin doğuşu. *Spor Psikoloğu*, 9 (4), 366-375.
- Deniz, M. E., Erus, S. M. & Büyükcebeci, A. (2017). Bilinçli farkındalık ile psikolojik iyi oluş ilişkisinde duygusal zekanın aracılık rolü. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 7(47), 17-31.
- Dimlioğlu, B. (2018). *Fiziksel aktivitenin orta yaş sedanter kadınlarda temel psikolojik ihtiyaçlar ve öznel iyi oluş düzeylerine etkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Karaman: Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Doğaner, S., Akoğlu, H. E., & Türkeş, M. (2020). Çocuklarda hayal etme algısının sportif etkinlikler açısından incelenmesi. *Journal of Global Sport and Education Research*, 3(1), 11-21.
- Dökmen, Ü. (1998). *İletişim Çatışmaları ve Empati, Sistem Yayıncılık* (8. Baskı). İstanbul, 300-321.
- Dulewicz, V., & Higgs, M. (1999). Can emotional intelligence be measured and developed?. *Leadership & Organization Development Journal*, 20(5), 242-252.
- Efe, M. (2007). *14-16 yaş grubu bireylerde spor çalışmalarının sosyal yetkinlik beklentisi ve atılacak üzerine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi), Bursa: Uludağ Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Eklund, R., & Tenenbaum, G. (2014). *Encyclopedia Of Sport and Exercise Psychology*. Sage Publications;

- Elçi, G., (2014). *İmgeleme çalışmasının voleybol branşındaki performans sporcularında beceri gelişimine etkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Elmas, L. (2018). *Sportif rekreasyon etkinliklerine katılan erken dönem ergenlerin hayal etme düzeylerinin başarı algısı üzerine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi), Karaman: Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Elmas, L., & Birol, S. Ş. (2018). Sportif rekreasyon faaliyetlerine katılan ergenlerde imgelem düzeyinin başarı algılarına etkisi. *Uluslararası Anadolu Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1), 249-259.
- Engeloğlu Durmaz, Ö. (2019). *Farklı branşlarda ve cinsiyetteki elit sporcuların imgeleme biçimlerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Eraslan, M. (2016). Gençlerde duygusal zekâ ve empatik eğilim düzeylerinin yaş, cinsiyet ve spor yapma değişkenlerine göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 24(4), 1839-1852.
- Erdoğan, P. D. (2009). *Bireysel ve takım sporlarıyla uğraşan sporcuların hayal etme ve kaygı düzeylerinin karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi), Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erdoğan, M. Y. (2008). Duygusal zekânın bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 62-76.
- Ergin, E. (2017). *Duygusal zekâ özelliği ölçeği-adölesan kısa formu'nun uyarlama çalışması*. (Yüksek Lisans Tezi), Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Erkuş, A. (1994). *Psikolojik Terimler Sözlüğü: İngilizce-Türkçe*. Ankara: Doruk Yayınevi.
- FEPSAC. (1996). Position statement of the FEPSAC: 1. Definition of sport psychology. *The Sport Psychologist*, 10(3), 221-223.
- Gammage, K. L., Hall, C. R., & Rodgers, W. M. (2000). More about exercise imagery. *The Sport Psychologist*, 14(4), 348-359.
- Gentile, A. M. (2000). *Skill Acquisition: Action, Movement, and Neuromotor Processes*. In *Movement Science, Foundations For Physical Therapy*, (2nd Ed.).
- Gill, D. L., & Gill, D. L. (2000). Sport and exercise psychology around the world. *International Psychology Reporter*, 4(3), 33-34.
- Goleman, D. (1996). Duygusal zekâ neden IQ'dan daha önemli olabilir? *Öğrenme*, 24(6), 49-50.
- Goleman, D. (2000). *İş Başında Duygusal Zekâ*. Çev. Handan Balkara. 2. Basım. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (2007). *Duygusal Zekâ: Neden IQ'dan Daha Önemlidir*. (B. S. Yüksel, Çev.) (31. Baskı). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Gould, D., & Dick, S. (1995). Sport psychology the griffith era, 1920-1940. *Sport Psychologist*, 9(4), 391-405.
- Gök, A., Birol, S. Ş., & Aydın, E. (2018). Farklı değişkenlere göre atletizm kros sporcularının başarı algısı ve hayal etme düzeyleri. *Journal of International Social Research*, 11(60), 11-21.

- Halilbeyoğlu, F. H. (2015). *Badminton sporcularının duygusal zekâ düzeylerinin bazı kriterlere göre incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Aksaray: Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hall RC, Munroe-Chandler KJ, Fishburne JG & Hall DN. (2009). The sport imagery questionnaire for children (SIQ-C). *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 13(2) 93-107
- Hall, C. R. (2001). Imagery in sport and exercise. *Handbook of Sport Psychology*, 2, 529-49.
- Hardy, L., Jones, G., Gould, D., (1997). *Understanding psychological preparation for sport, Theory and practice of elite performers*. John Wiley & Sons.
- Harrod, N.R., & Scheer, S.D. (2005). An exploration of adolescent emotional intelligence in relation to demographic characteristics, *Adolescence*, 40(159), 503.
- Harvey, S. B., Øverland, S., Hatch, S. L., Wessely, S., Mykletun, A., & Hotopf, M. (2018). Exercise and the prevention of depression: results of the hunt cohort study. *American Journal of Psychiatry*, 175(1), 28-36.
- Hassmen, P., Koivula, N., & Uutela, A. (2000). Physical exercise and psychological well-being: a population study in Finland. *Preventive medicine*, 30(1), 17-25.
- Horn, T. (1992). *Advances in sport psychology*. Champaign: Human Kinetics.
- Huitt, W. G. (2011). Motivation to Learn: An Overview, *Educational psychology interactive*. Valdosta, GA. Valdosta State University. Pp. 1-16.
- İkizler, H.C., Karagözoğlu, C. (1997). *"Sporda Başarının Psikolojisi"*. 3. Baskı. İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- İyibaş, M. A., & Akın, M. A. (2021). Öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleriyle akademik başarıları arasındaki ilişkinin analizi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (57), 188-218.
- Kafkas, M. E. (2011). Çocuklar için sporda hayal etme ölçeğinin türkçeye uyarlanması: bir geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(2), 101-109.
- Kale, E., (2013). *İmgeleme müdahale programlarının güdülenme, hedef yönelimleri ve güdüsel iklim üzerine etkisi*. (Doktora Tezi), Mersin: Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karademir, T., Döşyılmaz, E., Çoban, B., & 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.
- Karademir, T., Türkçapar, Ü., Mahmut, A. Ç. A. K., & Eroğlu, H. (2018). Bireysel & takım sporu ile uğraşan sporcularda hayal etme biçimlerinin incelenmesi. *Beden Eğitimi & Spor Bilimleri Dergisi*, 20(3), 92-102.
- Karasar N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler ve Teknikler*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kavcar, B. (2011). *Duygusal zekâ ile akademik başarı ve bazı demografik değişkenlerin ilişkileri: bir devlet üniversitesi örneği*. (Doktora Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kenyon, G. S., & McPherson, B. D. (1974). An approach to the study of sport socialization. *International Review of Sport Sociology*, 9(1), 127-139.

- Kızıldağ, E. (2007). *Farklı spor branşlarındaki sporcuların imgeleme biçimleri*. (yüksek lisans), Mersin: Mersin Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Kim, B. Y., Choi, D. H., Jung, C. H., Kang, S. K., Mok, J. O., & Kim, C. H. (2017). Obesity and physical activity. *Journal of obesity & metabolic syndrome*, 26(1), 15.
- King, D.B., Raymond, B.L., & Simon-Thomas, J.A. (1995). Viktorya döneminin kültürel dergilerinde spor psikolojisinin tarihi. *Spor Psikoloğu*, 9 (4), 376-390.
- Konter, E. (1999). *Uygulamalı Spor Psikolojisinde Zihinsel Antrenman:(İnceleme ve Doruk Performans)*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçük, V., & Koç, H., (2004). Psiko-sosyal gelişim süreci içerisinde insan ve spor ilişkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 211-213.
- Küçükbiş, H. F. (2016). *Rol model alma davranışlarının ve fiziksel aktivite tutumlarının ders seçimleri üzerine etkisi*. (Doktora Tezi), Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Lopes, P.N. Brackett, M. A., Nezlek, J. B., Schütz, A., Sellin, I., & Salovey, P. (2004). Emotional intelligence and social interaction. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30(8), 1018-1034.
- Mahoney, M.J., Avenier, M., (1977). *Psychology of the elite athlete: An Exploratory Study, Cognitive Therapy and Research*, 1, 135- 141.
- Makar, E. (2016). *Spor eğitimi gören öğrencilerin, sosyal beceri, fiziksel benlik algısı ve fiziksel aktivite düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Bartın: Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Marshall, C. (2001). Make the most of your emotional intelligence. *Chemical Engineering Progress*, 97(2), 92-95.
- Martens, R. (2004). Başarılı Koçluk. İnsan Kinetiği, Champaign, IL.
- Mayer, J.D. (2001), Emotional intelligence and giftedness. *Roeper Review*, 23(3), 131 137.
- Mellalieu, S. D. Neil, R., Hanton, S., & Fletcher, D., (2009). Competition stress in sport performers: Stressors experienced in the competition environment. *Journal of Sports Sciences*, 27(7), 729–744.
- Memiş, U. A., & Yıldırım, İ. (2007). Öğretim elemanlarının fiziksel aktivite düzeylerinin belirlenmesi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 12 (3), 11-24.
- Mikolajczak, M., & Limunet, O. (2008). TEQ and the cognitive appraisal of stressful events: an exploratory study. *Personality and Individual Differences*, 44(7), 144 153.
- Miller, K. E., & Hoffman, J. H. (2009). Mental well-being and sport-related identities in college students. *Sociology of sport journal*, 26(2), 335.
- Morris, T., Spittle, M.P., & Watt, A., (2005). *Imagery In Sport*. Human Kinetics.
- Mumcu, N. (2019). *Aktif spor yapan ve yapmayan beden eğitimi öğrencilerinin stres ve mutluluk düzeylerinin belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Çorum: Hitit Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Müftüoğlu, O. (2003). *Yaşasın Hayat*. (13. Baskı). İstanbul: Doğan Kitap.
- Nardemir, E., & Yancı, H. B. A. (2021). Yüzme sporu yapan çocukların imgeleme gücünün spor tatminine etkisi. *Uluslararası Türk Spor ve Egzersiz Psikolojisi Dergisi*, 1(2), 12-28.
- Nesti, M. (2006). *Existential Psychology and Sport*. Abingdon: Londra: Routledge.

- Özaslan, B. Ö., Acar, A. B. ve Acar, A. C. (2009). Duygusal zekâ ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik bir araştırma, *Yönetim Dergisi*, 20(64), 98-111.
- Özdenk, S. (2015). *Bireysel ve takım sporuyla uğraşan sporcular ile spor yapmayan bireylerin duygusal zekâ ve liderlik özelliklerinin incelenmesi*. (Doktora Tezi) Ankara: Gazi Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı.
- Özdenk, S. (2018). *Sporda Duygusal Zekâ ve Liderlik*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Özerkan, K. N. (2004). *Spor Psikolojisine Giriş*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Özkul, K. (2022). *Spor yapan üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ ve hedef bağlılığı düzeylerinin, sosyal medya bağımlılığı düzeyi ile arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Bartın: Bartın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Pektaş, S. (2013). *Güzel sanatlar ve spor lisesi müzik bölümü öğrencileri ile diğer lise öğrencilerinin duygusal zekâ düzeylerinin karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi), Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Penedo, F. J., & Dahn, J. R. (2005). Exercise and Well-being: a review of mental and physical health benefits associated with physical activity. *Current opinion in psychiatry*, 18(2), 189-193.
- Petrides, K., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European journal of personality*, 15(6), 425-448.
- Petrides, K., Sangareau, Y., Furnham, A., & Frederickson, N. (2006). Trait emotional intelligence and children's peer relations at school. *Social Development*, 15(3), 537-547.
- Petrides, K.V. (2009). Özelliikli duygusal zekâ anketinin (TEIQue) psikometrik özellikleri. Duygusal zekâyı değerlendirmede: *Teori, araştırma ve uygulamalar*. Boston, MA: Springer ABD 85-101.
- Physical activity guidelines for Americans. The U.S. Department of Health and Human Services. (HHS). (2008). The Secretary of Health and Human Services. <https://health.gov/sites/default/files/2019-09/paguide.pdf>. Erişim tarihi: 25.10.2022.
- Ramazanoğlu, M. O., Demirel, E. T., Altungül, O., Ramazanoğlu, F., & Özer, A. (2005). *Gençlik ve Spor Taşra Teşkilatı Personelinin Eğitim ve Medeni Durumunun İş Doyumu Üzerine Etkisi*, İstanbul: Kongre Bildiri Kitabı, 98-99.
- Roshanaei-Moghaddam, B., Katon, W. J., & Russo, J. (2009). The longitudinal effects of depression on physical activity. *General hospital psychiatry*, 31(4), 306-315.
- Sackett, R.S. (1934). The influences of symbolic rehearsal upon the retention of a maze habit. *Journal Of General Psychology*, 10(2), 376-398.
- Saklofske, D. H., Austin, E. J., & Minski, P. S. (2003). factor structure and validity of a trait emotional intelligence measure. *Personality and Individual Differences*, 34(4), 702-721.
- Salvucci, S., Walter, E., Conley, V., Fink, S., & Saba, M. (1997). Measurement Error Studies At the National Center For Education Statistics. Arlington, VA. *National Center for Education Statistics (ED)*. Washington, DC.
- Sit, C. H., & Lindner, K. J. (2005). Motivational orientations in youth sport participation: Using achievement goal theory and reversal theory. *Personality and Individual Differences*, 38(3), 605-618.
- Slimani, M., Bragazzi, N. L., Tod, D., Dellal, A., Hue, O., Cheour, F., ... & Chamari, K. (2016). Do cognitive training strategies improve motor and positive psychological skills

- development in soccer players? Insights from a systematic review. *Journal of sports sciences*, 34(24), 2338-2349.
- Soykan, H. (2015). *Psikoloji bölümü ve mühendislik-mimarlık bölümlerinde okuyan öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Soylu, Y. (2016). *16-21 yaş arası elit düzeydeki takımların genç sporcularının duygusal zekâ düzeylerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi, Sağlık Bilimler Enstitüsü.
- Sönmez, T., & Sunay, H. (2004). Ankara'daki ortaöğretim kurumlarında uygulanan beden eğitimi ve spor dersinin sorunlarına ilişkin bir inceleme. *Milli Eğitim Dergisi*, 32(162), 270-277.
- Ströhle, A. (2009). Physical activity, exercise, depression and anxiety disorders. *Journal of neural transmission*, 116(6), 777-784.
- Süleymanoğulları, M., Tozoğlu, E., & Dursun, M. (2019). Çocukların sporda hayal etme düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. An Examining on Children's Imagining Levels in Sports in terms of Different Variables. *the Journal*, 12(68). 957-965.
- Şahan, H. (2008). Üniversite öğrencilerinin sosyalleşme sürecinde spor aktivitelerinin rolü. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2008(2), 248-266.
- Şakar, M., Uğurlu, F.M. (2015). Spor yapan ve spor yapmayan üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ ve mutluluk düzeylerinin karşılaştırılması. *The Journal of Academic Social Science* 3(17), 461-469.
- Şentuna, M., Serter, K., & Biçer, T. (2021). Hemsball, yüzme ve oryantiring antrenörlerinin duygusal zekâ düzeylerinin incelenmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 19(1), 53-64.
- T.C. Sağlık Bakanlığı (2014). *Türkiye fiziksel aktivite rehberi* (2. Baskı). Ankara: Kuban Matbaacılık Yayıncılık.
- Tarhan, N. (2019). *Duyguların Psikolojisi ve Duygusal Zekâ*, İstanbul: Timaş Yayın Grubu.
- Taşlıyan, M., Hırlak, B., & Çiftçi, G.E. (2014). Akademisyenlerin duygusal zekâ, iş tatmini ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki. *İşletme Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 63-80.
- Teychenne, M., Ball, K., & Salmon, J. (2008). Physical activity and likelihood of depression in adults: a review. *Preventive medicine*, 46(5), 397-411.
- Tiryaki, Ş. (2000). *Spor psikolojisi: kavramlar, kuramlar ve uygulama*. Ankara: Eylül kitabevi ve yayınevi.
- Tozoğlu, E., & Dursun, M. (2020). Spor Bilimlerinde Bilimsel Araştırma Süreci, Ö. Spor & Bilim, *Efe Akademi Yayınevi*, 1,7-23.
- Tuğrul, C. (1999). Duygusal Zekâ. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 2(1), 12-20.
- Tuyan, S., & Beceren, E. (2004). Sınıf yönetiminde duygusal zekâ becerilerinin kullanılması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(28), 37-42.
- Türkçapar, Ü., & Çakar, A. (2021). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin hayal etme düzeylerinin incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 15 (2), 329-338.

- Türkmen, Y., Özer, M., Karabulut, N., & Zekioğlu, A. (2020). Bireysel spor yapanlarda duygusal zekâ düzeylerinin akademik not ortalamaları açısından araştırılması. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 5(1): 81-92.
- Uğur, Y. (2016). *İmgeleme türlerinin sportif performans üzerinde etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ural, A. (2001). Yöneticilerde duygusal zekanın üç boyutu. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(2), 209-219.
- Urfa, O. (2017). *10 Haftalık Psikolojik Beceri Antrenman Programının Genç Futbolcuların Kaygı, Özgüven, Güdülenme, Dikkat ve Şut İsabet Oranı Üzerine Etkisi*, (Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Vaněk, M., & Cratty, B. J. (1970). *Psychology and the Superior Athlete*. (1. Baskı). Londra: Macmillan Publishing Company.
- Vurgun, N. (2010). *Sporda imgeleme anketinin türkçe'ye uyarlanması ve sporda imgelemenin yarışma kaygısı ile sportif güven üzerindeki etkisi*. (Doktora Tezi), İzmir: Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Wang, Y., & Kong, F. (2014). "The role of emotional intelligence in the impact of mindfulness on life satisfaction and mental distress", *Social Indicators Research*, 116(3), 843-852.
- Weinberg, R., & Gould, D. (1999). *Spor ve egzersiz psikolojisinin temelleri*. İngiltere: Human Kinetics Publishers.
- Weinberg, R., & Gould D. (2015). *Spor ve Egzersiz Psikolojisinin Temelleri*. Ankara: Nobel Yayınevi
- Weinberg, R.S., & Gould, D., (1995). "Foundations of Sport and Exercise Psychology". Human Kinetics, 280-283.
- Yarayan, Y. E., & Ayan, S. (2018). Farklı takım sporlarında olan sporcuların imgeleme biçimlerinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(60), 1418.
- Yelkikalan, N., Hacıoğlu, G., Kıray, A., Ezilmez, B., Soylemezoglu, E., Cetin, H., Sonmez, R., & Öztürk, S. (2012). Emotional intelligence characteristics of students studying at various faculties and colleges of universities. *European Scientific Journal*, 8(8), 1857-7881.
- Yeşilyaprak, B. (2001). Duygusal zekâ ve eğitim açısından doğurguları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 25(25), 139-146.
- Yurdakavuştu, Y. (2012). *İlköğretim öğrencilerinde duygusal zekâ ve sosyal beceri düzeyleri*. (Yüksek Lisans Tezi), İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yücel, A. S., & Özdayi, N. (2019). Analysis on emotional intelligence levels of physical education and sports students in sports. *Online Submission*, 7(3), 853-862.
- Zaichkowsky L. (2006) Sport psychology: a primer for educators. *The Journal of Education*. 187(1), 1-8.
- Zorba, E. (2006). *Yaşam boyu spor*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

EKLER

EK-1. Kişisel Bilgi Formu

Sayın katılımcılar,

Atatürk Üniversitesi Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü Spor Yönetimi Anabilim Dalı'nda "Orta öğretim öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile hayal etme arasındaki ilişkinin farklı değişkenler açısından incelenmesi" başlıklı tez çalışması kapsamında aşağıda yer alan ölçme araçlarını dikkatli şekilde doldurmanız rica olunur. Ölçme aracına vereceğiniz yanıtların doğruluğu çalışmanın niteliği için oldukça önemlidir. Katılımınız ve içten cevaplarınız için teşekkür ederim.

Yüksek Lisans Öğrencisi; Abdullah UÇAR

Danışman Doç. Dr.; Sertaç ERCİŞ

1. **Cinsiyetiniz?** Erkek () Kadın ()
2. **Yaşınız?**
3. **Okul türünüz?** Özel Okul () Devlet Okulu ()
4. **Aile yapınız?** Çekirdek () Geniş () Parçalanmış ()
5. **Kardeşiniz var mı?** Evet () Hayır ()
6. **Kaç kardeşsiniz?**
7. **Sportif aktivite yapıyor musunuz?** Evet () Hayır ()
8. **Ne tür sportif aktivite yapıyorsunuz?**
Yapmıyorum () Bireysel Sporlar () Takım sporları () Her ikisi de ()
9. **Haftada toplam kaç saat sportif aktivite yapıyorsunuz?** (saat)
10. **Hangi amaçla sportif aktivite yapıyorsunuz? (En önemli olanı işaretleyiniz?)**
Sağlık () Ekonomik () Mesleki () Boş zaman değerlendirme () Diğer ()

EK-2. Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği

No	Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği (İfadeleri karşısındaki kutucuğa size uygun olanı işaretleyiniz)	Hiç Katılmıyorum						Tamamen Katılıyorum
1	Başkalarıyla duygularımı paylaşmak benim için kolaydır.	1	2	3	4	5	6	7
2	Hayatım eğlenceli değildir.	1	2	3	4	5	6	7
3	Dış görünüşümden memnunum.	1	2	3	4	5	6	7
4	Haklarımı savunmak benim için genellikle zordur.	1	2	3	4	5	6	7
5	İstediğimde başkalarının daha iyi hissetmesini sağlayabilirim.	1	2	3	4	5	6	7
6	Bazen tüm hayatımın çok mutsuz geçeceğini düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6	7
7	Hayatımdaki değişikliklerle baş etmekte zorlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
8	Stresle baş edebilirim.	1	2	3	4	5	6	7
9	Yakın olduğum insanlara kendilerini önemseydiğimi nasıl göstereceğimi bilmiyorum.	1	2	3	4	5	6	7
10	İstediğimde öfkemi kontrol edebilirim.	1	2	3	4	5	6	7
11	Hayatımdan memnunum.	1	2	3	4	5	6	7
12	Kendimi iyi hissediyorum.	1	2	3	4	5	6	7
13	Hayatımda her şeyin yolunda gideceğine inanıyorum.	1	2	3	4	5	6	7
14	Yeni ortamlarla iyi başa çıkabilirim.	1	2	3	4	5	6	7
15	Düşüncelerimi kontrol etmeye çalışırım ve her şey için çok fazla endişelenmem.	1	2	3	4	5	6	7

EK-3. Çocuklar İçin Sporda Hayal Etme Ölçeği

No	Çocuklar için Sporda Hayal Etme Ölçeği (İfadeleri karşısındaki kutucuğa size uygun olanı işaretleyiniz)	HIÇ	BAZEN	SIK SIK	ÇOĞUNLUKLA	HER ZAMAN
1	Genellikle bir becerinin neye benzediğini kafamda canlandırabilirim.	1	2	3	4	5
2	Kendimi bir beceriyi yaparken hayal ettiğimde, o beceriyi her zaman mükemmel yaptığımı görürüm.	1	2	3	4	5
3	Bir beceriyi denemeden önce, onu mükemmel yaptığımı hayal ederim.	1	2	3	4	5
4	Yeni bir şey öğrenirken, onu mükemmel bir şekilde yaptığımı hayal ederim.	1	2	3	4	5
5	Kafamda yeni oyun planları tasarlarım.	1	2	3	4	5
6	Eğer oyun planlarım işe yaramazsa ne yapabileceğimi hayal ederim.	1	2	3	4	5
7	Oyun planım yolunda gitmese bile yapmaya devam ettiğimi hayal ederim.	1	2	3	4	5
8	Yarışmalarda kendimi oyun planlarımı uygularken hayal ederim.	1	2	3	4	5
9	Kendimi en iyi performansımı sergilerken hayal ederim.	1	2	3	4	5
10	Başkalarının bana iyi bir iş çıkardığımı söylediğini hayal ederim.	1	2	3	4	5
11	Seyircilerin bana tezahürat ettiğini hayal ederim.	1	2	3	4	5
12	Kendimi bir şampiyon olarak hayal ederim.	1	2	3	4	5
13	Aklımda yarışmadan önce ne kadar soğukkanlı olduğumu hayal ederim.	1	2	3	4	5
14	Yarışmalarda soğukkanlılığımı muhafaza ettiğimi hayal ederim.	1	2	3	4	5
15	Bir yarışmayı düşünürken, kendimi heyecanlı hayal ederim.	1	2	3	4	5
16	Bir yarışmada olmanın ne kadar heyecan verici olacağını hayal ederim.	1	2	3	4	5
17	Yarışmada kendinden emin biri olarak kendimi hayal ederim.	1	2	3	4	5
18	Kendimi zihinsel olarak güçlü hayal ederim.	1	2	3	4	5
19	Zor bir durumda dikkatimi toplamış olarak kendimi hayal ederim.	1	2	3	4	5
20	Dikkat isteyen şaşırtıcı bir durumda kontrolümü kaybetmemiş olarak hayal ederim.	1	2	3	4	5
21	Kendimi zor durumlardan başarılı sonuçlarla çıkmış olarak hayal ederim.	1	2	3	4	5

EK-4. Etik Kurul Kararı



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Spor Bilimleri Fakültesi Dekanlığı



Sayı : E-70400699-000-2200059485
Konu : Etik Kurul Kararı

22.02.2022

DAĞITIM YERLERİNE

Fakültemiz Etik Kurulunun 21.02.2022 tarihli oturumunda alınan E-70400699-050.02.04-2200058578 sayılı, 2022/2 Fakülte Etik Kurulu Kararları konulu belgede yer alan karar metni aşağıya çıkarılmıştır.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Karar 20: Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü Spor Yönetimi Ana Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Abdullah UÇAR'ın Ortaöğretim öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile hayal etme arasındaki ilişkinin farklı değişkenler açısından incelenmesi başlıklı tez çalışması isteği ile ilgili yazısı ve ekleri incelendi. Yapılan görüşmelerden sonra; adı geçen araştırma çalışmasının yürütülmesinin, etik kurallarına uygun olduğuna, oy çokluğu ile kabul edilmesine karar verildi.

Prof.Dr. Necip Fazıl KİŞHALI
Alt Kurul Başkanı

Dağıtım:
Gereği:
Sayın Doç.Dr. Sertaç ERCİŞ
Abdullah UCAR

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: CE2889D4273

Belge Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/ata Turk-universitesi-ebys>

Atatürk Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Dekanlığı 25240
Erzurum
Tel: +90 442 2311380
Elektronik Ağ: <http://www.atauni.edu.tr/#besyo>
Kep Adresi: atauni@hs01.kep.tr

Bilgi: Özer TOPAL
Faks: +90 442 2311333
E-Posta: besyo@atauni.edu.tr



EK-5. Anket-Ölçek Uygulama İzni

T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-36648235-605.01-63664357
Konu : Anket Uygulama Talebi
(Abdullah UÇAR)

16/11/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Atatürk Üniversitesi Rektörlüğünün 10.11.2022 tarihli ve 2200373353 sayılı yazısı.

İlgi yazı gereği; Atatürk Üniversitesi Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü Spor Yönetimi Ana Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Abdullah UÇAR'ın 21-25 Kasım 2022 tarihleri arasında Yakutiye İlçesine bağlı resmi ve özel ortaokulların 7. ve 8. sınıflarında eğitim gören öğrencilere yönelik "Ortaöğretim Öğrencilerinin Duyusal Zeka Düzeyleri ile Hayal Etme Arasındaki İlişkinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu anket çalışması için izin talebinde bulunulmuştur.

İlgi yazı ve ekleri, Bakanlığımızın 21.01.2020 tarihli ve E.1563890 (2020/2) sayılı genelgesi çerçevesinde Komisyonumuzca incelenmiş olup; "Araştırmaların, Eğitim Öğretim Faaliyetlerini Aksatmayacak Şekilde, gönüllülük esasıyla ve varsa veli onay belgesinin onaylatılması" ve komisyon kararlarında belirtilen veri toplama araçlarının kullanılarak uygulama ve anket çalışmasının yapılması, yapılan çalışmaların sonuçlarının birer örneğinin Müdürlüğümüz, Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü (AR-GE Birimi)'ne gönderilmesi ve çalışmaların bir eğitim öğretim yılını kapsayacak şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Salih KAYGUSUZ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Ahmet ÖZDEMİR
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek: İlgi Yazı (1 Adet Dosya)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Yönetim Cad. Valilik Binası Kat:4 Yakutiye ERZURUM

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (442) 234 48 00

Bilgi için: H. TEMEL

E-Posta: arge25@meb.gov.tr

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

İnternet Adresi: erzurummeb@meb.gov.tr

Faks: 4422351032

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden **c669-8d68-3bcd-be8a-bff8** kodu ile teyit edilebilir.

EK-6. Tez Başlığı Değişikliği Formu



KIŞ SPORLARI ve SPOR BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Graduate School of Winter
Sports and Sport Sciences

TEZ ADI DEĞİŞİKLİĞİ BİLDİRİM FORMU

Öğrencinin Adı ve Soyadı	Abdullah UÇAR
Ana Bilim Dalı	Spor Yönetimi
Öğrencinin Kayıtlı Olduğu Program Türü	Yüksek Lisans

Spor Yönetimi Ana Bilim Dalı Başkanlığına

Danışmanlığımı yürüttüğüm ve yukarıda bilgileri yazılı olan bilim dalımız öğrencisinin Tez adı aşağıda belirtilen şekilde değiştirilmiştir. Bilgilerinize arz ederim. 03.05.2023

Doç. Dr. Sertaç ERCİŞ

Değişiklik Türü	Tez Adı Değişikliği ☒
Tezin Eski Adı	Ortaöğretim Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeyleri İle Hayal Etme Arasındaki İlişkinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi
Tezin Yeni Adı	Ortaokul Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeyleri ile İmgeleme Becerisi Arasındaki İlişkinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi
Tezin İngilizce Adı	Investigation of the Relationship Between Secondary Students' Emotional Intelligence Levels and Imagery Skills in terms of Different Variables
Değişikliğin Gerekçesi	Konunun içeriğini literatür olarak daha iyi yansıtmaması sebebiyle

Tez Savunma Jüri Üyeleri			İmza
1	Prof. Dr. Erdoğan TOZOĞLU	Atatürk Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı	
2	Doç. Dr. Sertaç ERCİŞ	Atatürk Üniversitesi, Spor Yönetimi Ana Bilim Dalı	
3	Dr. Öğr. Üyesi Deniz BEDİR	Erzurum Teknik Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı	

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı	Abdullah UÇAR
Doğum tarihi	
Doğum yeri	
Medeni hali	
Uyruğu	
Adres	
Tel	
E-mail	
Eğitim	
Lisans:	Atatürk Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Rekreasyon Bölümü
Yüksek Lisans:	Atatürk Üniversitesi, Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü, Spor Yönetimi Anabilim Dalı
Doktora:	
Yabancı Dil:	İngilizce