



ISSN:1306-3111

e-Journal of New World Sciences Academy
2010, Volume: 5, Number: 3, Article Number: 1C0179

EDUCATION SCIENCES

Received: January 2010

Accepted: July 2010

Series : 1C

ISSN : 1308-7274

© 2010 www.newwsa.com

Deniz Ekinci Vural

Dokuz Eylul University

deniz.ekinci@deu.edu.tr

İzmir-Turkey

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ DUYGUSAL ZEKALARI İLE PROBLEM ÇÖZME
BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Yapılan araştırmalarda, öğretmenlerin kişilik yapılarının eğitim ortamını ve çocuğun gelişimini doğrudan etkileyen bir unsur olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmanın amacı okul öncesi öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelemesidir. Çalışmanın örneklemini Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören 100 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada, Bar-On tarafından geliştirilen ve Mumcuoğlu (2002) tarafından dil eşdeğerliği yapılan Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği ile Heppner ve Peterson (1982) tarafından geliştirilen Problem Çözme Envanteri kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğretmen adaylarının toplam duygusal zeka puanları ile problem çözme becerisi puanlarının ortalamasının üzerinde olduğu ve öğretmen adaylarının problem çözme puanları ile duygusal zeka ölçeğinin sadece uyumluluk alt ölçeği arasında pozitif ve anlamlı ilişki olduğu görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Duygusal Zeka, Problem Çözme Becerisi,
Okul Öncesi Eğitim, Öğretmen Adayı,
Öğretmen Yetiştirme

**THE CORRELATION BETWEEN EMOTIONAL INTELLIGENCE AND PROBLEM SOLVING
SKILLS OF TEACHER CANDIDATES**

According to the studies that are executed the the teacher's personality structures are directly related element to the education environment and the child's development. The aim of this study is to examine the relation between the emotional intelligence level of the candidates of the pre-school education and their problem solving skills. The samples of the study are 100 students in the Pre-school education department in Buca Education Faculty in Dokuz Eylül University. The Emotional Intelligence Scale developed by Bar-on and language equivalence was translated by Mumcuoğlu (2002) and Problem solving inventory developed by Heppner and Peterson (1982) was be used. In conclusion, teacher candidates' emotional intelligence scores and problem solving skills scores above average and that the teacher candidates' problem-solving scores and the emotional intelligence score, only compliance subscale between the positive and significant correlation was observed.

Keywords: Emotional Intelligence, Problem Solving Skill,
Pre-School Education, Teacher Candidate,
Teacher Training

1. GİRİŞ (INTRODUCTION)

Günümüzde, duyguların, bireyin yasama ilişkin deneyimlerinde oynadığı role duyulan ilgi gittikçe artmaktadır. Araştırma sonuçları, duyguların sadece zekâya değil, aynı zamanda yaşamdan doyum almaya katkısı olduğunu göstermektedir. Buna göre, bireyin kendine ve başkalarına ait duyguları doğru şekilde algılayıp, değerlemesi ve ifade etmesi; bu duygular arasında ayırım yapıp, elde ettiği bilgileri düşünce süreçlerinde ve davranışlarında kullanması ile ilgili olan yetenekleri tanımlayan duygusal zeka, bireyin sadece özel yaşamındaki değil, iş yaşamındaki başarısını da belirlemede IQ kadar önemlidir (Bar-On, 1997, aktaran; Acar, 2002). Araştırmalar IQ'nun hayattaki başarının sadece %10-20'sini açıklayabildiğini göstermektedir. Geri kalan %80-90'luk oranı neyin belirlediği halen yanıt bekleyen bir soru olarak varlığını sürdürmektedir (Mayer, Salovey, 1997:17). Bu bağlamda duygusal zeka önemli ve sorgulanması gereken bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (İşmen, 2001:113).

Duygusal zeka, bireyin kendisinin ve başka insanların duygularını diğerlerinden ayırt edebilme ve onları düşünce ve eylemlerinde rehber olarak kullanmak için izleme yeteneğini kapsayan sosyal zekanın bir tipi olarak tanımlanmaktadır (Jaeger,2003:620). Mayer ve Salovey (1997:18) ise "Duygusal zekayı duyguları algılama, onlara erişme ve düşünceye yardım edecek bir şekilde duygular üretme; duyguları ve duygusal bilgiyi anlama ve duyguları duygusal ve entelektüel bilgiyi geliştirecek şekilde düzenleme yeteneği" olarak tanımlamışlardır. Duygusal zeka, zekanın geleneksel sözel/uzamsal boyutlarından farklı bir grup yetenektir. Bu yetenek grubu, psikolojik işlemlerden daha karmaşıktır ve bütünsel işlemlere doğru dört seviyeli bir hiyerarşiyi yansıtır. Bunlardan, duyguları anlama, değer biçme ve ifade etme yeteneği en düşük seviyede; bilişi kolaylaştırmak için duyguları kullanma yeteneği ikinci seviyededir. Üçüncü seviye duyguların analizi ve anlaşılması yeteneğini kapsar ve duygusal ve bilişsel büyümeyi kolaylaştırmak için duyguları düzenleme yeteneği, duygusal zekanın en karmaşık seviyesini yansıtır (Newsome, Day ve Catano, 2000:1006). Duygusal zeka motivasyon, empati ve sosyal becerileri içerir. Goleman'a göre, duygusal zekayı insanın niteliklerini belirlemek için ölçmek önemlidir. Ancak bu yolla kendimizi nasıl algılayacağımızı ve diğer insanlarla nasıl etkileşeceğimizi anlayabiliriz (Akt. Ciarrochi, Chan ve Caputi, 2000; Mayer, Caruso ve Salovey, 2000:21).

Problem çözme, kişinin ne istediğini ve istediğini en etkili yolla nasıl elde edeceğini ortaya çıkarmada kişiye yardımcı olan bir süreçtir. Problem çözme süreci bir amacı elde etmeye yönelik bir davranıştır. Problem çözmenin temel olarak üç özelliği bulunmaktadır. Bunlar; hedefe yönlendirme, alt hedefin ayrıştırılması ve işlem seçimi basamaklarıdır (Şahin,1999:37). Dewey'e göre yaşamda önemli olan konu, bilgi değil herhangi bir işi yapma alışkanlığı kazanmış olmak ve bu iş için gerekli materyali toplayabilecek yeterlikte olmaktır (Akt.Sonmez,2002:8). Dewey problem çözme aşamalarının değişebileceğini, herhangi bir sırayı izlemediğini belirterek sürecin herhangi bir aşamadan başlayabileceğini de vurgulamakta, hatta bu aşamaların genişletilebileceğini, bazılarının çıkarılabileceğini ya da kısaltılabileceğini belirtmektedir (Sungur,1992:143-144).

Popper, problem çözmede deneme çözümlerinin cesaretle ortaya atılmasını, sonra da bunların eleştiriye ve eleme işlemine tabi tutulması gerektiği için karşıt önerilerin engellenmeden ortaya atılmasına izin verilmesini önermektedir (Dinçer, 1995). Beyin fırtınası tekniğini geliştiren Alex Osborn, yaratıcı problem çözme süreçlerini üç aşamada özetlemektedir. Bunlar; problemi bulma, fikir bulma ve çözüm bulma süreçlerini kapsamaktadır (Akt. Eroğlu, 2001:27).

Guildford ise yaratıcı problem çözme modelinde hem dış çevreden hem de bireyin bedeninden gelen bazı girdilerle problem çözme davranışının başladığını belirtir (Akt. Yıldız, 2006:25).

2.ÇALIŞMANIN ÖNEMİ (RESEARCH SIGNIFICANCE)

Problemler, yaşantımızın bir parçası olmaya devam ettiği sürece, bireylerin ilgi alanı, bu problemlerin çözüm yollarının en iyi şekilde belirlemek olacaktır. Etkili problem çözme becerileri, kişisel verimlilik beklentilerinin düzeyini arttırır. Etkili kişiler arası ilişkilerin ortaya çıkmasına aracılık eder. Bu nedenle bireyleri bilişsel olarak geliştirirken karşılaştıkları problemlerini çözerlerken, birçok bilgi ile de donanmış olurlar.

Geliştirilebilir bir zeka olarak tanımlanması, duygusal zekaya eğitim açısından özel bir önem yüklemektedir. Eğitim-öğretim ortamları zekânın geliştirilebilir ve farklı türleri ya da boyutları olduğu gerçeğine göre düzenlenerek, öğrencilerin gelişmesine katkıda bulunabilir. Şüphesiz duygusal zekanın geliştirilmesinde öğretmenlere büyük görev düşmektedir. Farklı düşünce ve özelliklere saygı duyan, değer veren, öğrencinin özgüvenini geliştirmeye katkıda bulunacak, yeteneklerini ortaya koymasını sağlayacak öğrenme ortamları oluşturmak öğretmenin becerisidir. Öğretmenlerin oluşturduğu olumlu sınıf iklimi duygusal zeka gelişiminin desteklenmesi açısından önem taşımaktadır (Girgin, 2009:132).

Yeni öğrenmeler olduğunda bu öğrenmelerin beyinde yeni nöronların oluşmasına ve var olan nöronlar arasında yeni bağlantılar kurulmasına imkan vermesi, dikkate değer bulgular arasındadır (Akt. Çakan, 2002:89).Yapılan araştırmalar bireylerin duygusal zeka düzeyi ile yetiştikleri çevre koşulları ve model aldıkları kişiler arasında yüksek ilişki olduğunu göstermektedir (Yeşilyaprak, 2001:139-146) Duygusal zeka ile problem çözme becerisi algısı arasındaki ilişki incelendiğinde ise duygusal zeka seviyesi arttıkça problem çözme becerisi algısında da artış olduğu görülmüştür (İşmen, 2001:111).

Bu görüşlerden hareketle araştırmamızın amacı, okul öncesi öğretmen adaylarının duygusal zeka düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir.. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Okul öncesi öğretmen adaylarının duygusal zeka, duygusal zeka alt boyut ve problem çözme becerilerinin düzeyi nedir?
- Okul öncesi öğretmen adaylarının toplam duygusal zeka puanları ile problem çözme becerileri arasında ilişki var mıdır?
- Okul öncesi öğretmen adaylarının duygusal zeka alt boyut puanları ile problem çözme becerileri arasında ilişki var mıdır?

3. YÖNTEM (METHOD)

3.1. Evren ve Örneklem (Sample and Universe)

Araştırmamızın evreni Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesinde Okul öncesi öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören 360 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmamızın örneklemi ise, Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Okulöncesi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı 3 ve 4. sınıflarında öğrenim gören 100 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklemi oluşturan öğrencilerin %67'si 3.sınıf, % 33'ü 4. sınıf öğrencileridir. Araştırmamızın örneklemini kurum ve araştırmacıların olanakları göz önünde bulundurularak, kolay ulaşılabilir durum örneklemini yöntemi ile belirlenmiştir (Yıldırım, Şimşek, 2000:73).

Tablo 1. Örneklemen dağılımı
(Table 1. The distribution of sample)

Program		f	%
Okul Öncesi Öğretmenliği	3.sınıf	67	67.0
	4.sınıf	33	33.0
Toplam		100	100

3.2. Veri Toplama Araçları (Data Collection Tools)

Araştırmada veri toplama aracı olarak öğrencilerin duygusal zeka düzeylerini ölçmek amacıyla Bar_On Duygusal Zeka Ölçeği (Bar-On EQ-i), problem çözme stillerini belirlemek amacıyla ise Problem Çözme Envanteri (Problem Solving Inventory) ile bazı demografik bilgilerin yer aldığı kişisel bilgi formu uygulanmıştır.

3.3. Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği (Bar-On Emotional Intelligent Scale)

Bu çalışmada öğretmen adaylarının duygusal zeka boyutlarını ölçmek için Mumcuoğlu (2002:30)'nun dil eşdeğerliğini yapmış olduğu "Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği" kullanılmıştır. Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği (Bar-On EQ-i), Reuven Bar-On' un 1997 yılında geliştirdiği duygusal zeka boyutlarını ölçen 133 maddelik, 5'li likert tipi bir ölçektir. Ölçek için bir aydan dört aya uzanan test ve yeniden test değerleri 78 ile 92 ve 55 ile 82 arasında değişmektedir. Bu bulgular ölçeğin güvenilir bir gereç olduğunu göstermekte, duygusal ve sosyal işleyişteki değişikliklere duyarlı olduğunu ileri sürülmektedir (Bar-On, 1997). Bar-On Duygusal Zeka Ölçeğinin on beş duygusal zeka boyutunun gruplandırıldığı beş ana boyutu bulunmaktadır. Kişiler arası, Kişiyeye özgü, Stres Yönetimi Denetimi, Uyumluluk ve Genel Mizaç ölçeğinin beş ana boyutunu oluşturmaktadır. Bar-On Duygusal Zeka Ölçeğinin alt boyutları şöyledir:

- **Kişiyeye özgü** boyutu beş alt ölçekle ölçülmektedir. Duygusal Öz Farkındalık, Girişkenlik, Öz Saygı, Öz-Gerçekleştirim ve Bağımsızlık. Bu beceri katılımcılardan kişisel duygularını tanıma, belirleme ve anlama becerilerini değerlendirmek amacıyla yanıtlamaları istenen 40 maddeden oluşmaktadır.
- **Kişiler arası** boyutunu üç alt ölçek oluşturmuştur. Empati, Sosyal Sorumluluk ve Kişiler arası İlişkiler. Bu ölçekte katılımcıların değerlerine yönelik duygularına ilişkin 28 madde bulunmaktadır.
- **Uyumluluk** boyutu üç alt ölçekle ölçülmektedir. Bu üç alt ölçek; Gerçeklik Değerlendirmesi, Esneklik ve Problem Çözmedir. Katılımcılara yaşamlarındaki sorunlarla ve değişimlerle başa çıkma becerileri bakımından 26 madde yöneltilmektedir.
- **Stres Denetimi** boyutu iki alt ölçek ile ölçülmektedir. Stres Tolerasyonu ve Dürtü Kontrolü. Bu ölçekte yer alan 18 madde ile katılımcıların duygusal tepkilerini kontrol etme becerilerini belirlemeleri istenmektedir.
- **Genel Mizaç** boyutu ise iki alt ölçek ile ölçülmektedir. İyimserlik ve Mutluluk. Katılımcılara yöneltilen 17 madde ile yaşamla ilgili genel görüşlerini belirlemeleri istenir.

Son olarak tepkinin dayandığı eğilimi ölçen 4 madde vardır. Bu maddeler katılımcıların samimi bir biçimde yanıt verip vermediklerini ve sonuçların katılımcının duygusal zekasının doğru yansımaları olup olmadığını belirlemek için kullanılır.

Bu çalışmada kullanılan olan Bar-On EQ-i'nin Mumcuoğlu (2002:30) tarafından dil eşdeğerliği yapılmıştır. Bar-On EQ-i'nin Türkçe formunu elde etmek amacıyla çeşitli sektörlerde çalışan ve üniversite öğrencilerinden oluşan, yaşları 18-41 yaş arasında değişen

bir çalışma grubuna İngilizce ve Türkçe test formları uygulanmış ve korelasyon değerleri alınmıştır. Bar-On EQ-i'nin İngilizce formu ile Bar-On EQ-i'nin Türkçe formu tüm alt boyut puanları arasındaki korelasyon katsayıları $r = .71$ ($p < .01$) ile $r = .95$ ($p < .01$) arasında değişmektedir. Bar-On EQ-i'nin İngilizce formu ile Türkçe formu tüm alt boyut puanları arasındaki korelasyon katsayıları $p < .01$ düzeyinde anlamlıdır. Ayrıca İngilizce ve Türkçe formun puanları arasında yapılan t testi sonuçlarına göre da hiçbir alt boyut için anlamlı sonuç bulunamamıştır. Bu da İngilizce ve Türkçe formun ilişkisinin varlığını ancak ortalamalar arasında farkın olmadığını göstermektedir. Bar-On EQ-i Türkçe formun alt boyutlarının Cronbach's Alfa Güvenirlik katsayıları .48 ile .84 arasında yer almaktadır. Tüm katsayılar istatistiksel açıdan $p < .01$ düzeyinde anlamlıdır. Her bir alt ölçek için ölçmenin standart hatası 2.03 ile 3.20 arasında değişmektedir. Ayrıca ölçeğin Fisher Z değeri 0.90 olarak hesaplanmıştır. Tüm güvenirlik katsayılarının Fisher Z' ye dayalı olarak bulunan aritmetik ortalaması 0.72' dir. Buna göre Bar-On EQ-i' Türkçe formun tüm alt boyutlarının benzer Türk örneklemelerde kullanılmasının uygun olacağını göstermektedir. Ayrıca test güvenirliğinin sınanması için iç tutarlılığın dışında 4 ay arayla test-tekrar test yapılmış; bunun sonucunda korelasyon katsayıları $r = .71$ ($p < .01$) ile $r = .93$ ($p < .01$) arasında değiştiği görülmüştür. Buna göre Bar-On EQ-i Türkçe formun test-tekrar test güvenirlik katsayıları, Türkçe formun benzer Türk örneklemelerde kullanılabileceğini göstermektedir.

Bu araştırmada öğretmen adayları duygusal zeka ölçeği toplamından minimum 293 maksimum 528 puan almışlardır. Bar-On Duygusal Zeka ölçeğinin Cronbach's Alfa güvenirlik katsayısı 0,95 olarak oldukça yüksek ve güvenilir düzeyde bulunmuştur.

3.4. Problem Çözme Envanteri (Problem Solving Inventory)

Form a (PSI-A): Kendini değerlendirme türü bir ölçek olup, 35 maddeden oluşan, 1-6 arası puanlanan Likert tipi bir ölçektir. Her madde için kişilere kendilerinin hangi sıklıkla ölçek maddelerindeki gibi davrandıkları sorulmaktadır. Verilen cevaplara 1 ile 6 arasında değişen puanlar verilir. Puanlama sırasında 9, 22 ve 29. maddeler puanlama dışı tutulur. Ölçekteki bazı maddeler ters puanlanmaktadır. Puan ranjı 32-192'dir. Ölçekten alınan toplam puanların yüksekliği, bireyin problem çözme becerileri konusunda kendini yetersiz olarak algıladığını göstermektedir.

Ölçekten elde edilen Cronbach Alfa İç Tutarlılık Katsayısı .90, alt ölçekler için elde edilen katsayılar .72 ile .85 arasında bulunmuştur. Ölçeğin madde-toplam puan korelasyonlarının ranjı .25 ile .71, test-tekrar test güvenirliği katsayıları .83 ile .89 arasında değişmektedir. Ölçeğin problem çözme yeteneğine güven, yaklaşma-kaçınma ve kişisel kontrol olmak üzere üç alt faktörler arasındaki korelasyon katsayılarının ranjı 0.38 ile 0.49 dır (Savaşır, Şahin, 1997, 79-82).

3.5. Puanlama (Skoring)

Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği (Bar-On EQ-i) uygulanan her öğrenciye ait alt ölçek puanları hesaplanmıştır. Problem Çözme Envanterinden elde edilen cevaplar değerlendirilmiş toplam puanlar elde edilmiştir.

3.6. Verilerin Analizi (Data Analysis)

Elde edilen veriler SPSS programında analiz edilmiştir. Verilerin analizinde yüzdelik değerler, "t" testi ve ile korelasyon katsayıları teknikleri kullanılmıştır.

4. BULGULAR (FINDINGS)

Elde edilen verilerin çözümlenmesi ile aşağıdaki bulgu ve yorumlara ulaşılmıştır.

Tablo 2. Okul öncesi öğretmen adaylarının duygusal zeka düzeyleri ve problem çözme becerilerine ilişkin aritmetik ortalamaları
(Table 2. Preschool teacher candidates' emotional intelligence and problem solving skills related to the arithmetic mean.)

ÖLÇEK		n	\bar{X}	Ss
Duygusal Zeka Ölçeği Toplam		100	406.43	52.35
Duygusal Zeka Alt Ölçekler	Kişiler arası	100	118.89	13.16
	Kişiyeye özgü	100	139.61	20.64
	Stres denetimi	100	58.98	8.16
	Uyumluluk	100	87.97	11.45.
	Genel Mizaç	100	60.15	9.95
Problem Çözme Becerileri		100	146.53	14.48

Tablo 2' de Okul Öncesi öğretmen adaylarının duygusal zeka puanları ve problem çözme becerisi puanlarının aritmetik ortalama ve standart sapmaları verilmiştir. Bu çalışmada öğretmen adaylarının duygusal zeka aritmetik ortalamaları $\bar{X}=406.43$ ile ortalamanın üzerinde olduğu görülmektedir. Duygusal zeka alt ölçeklerinden kişiler arası boyutta $\bar{X}=118.89$, kişiyeye özgü boyutta $\bar{X}=139.61$, stres denetimi boyutunda $\bar{X}=58.98$, uyumluluk boyutunda $\bar{X}=87.97$ ve genel mizaç boyutunda $\bar{X}=60.15$ ile öğretmen adayları alt boyut ortalamalarının üzerinde bir düzeydedirler. Bu durumda öğretmen adaylarının duygusal zeka düzeylerinin iyi durumda olduğu söylenebilir. Öğretmen adaylarının problem çözme becerileri puanları ise $\bar{X}=146.53$ 'tür.

Tablo 3. Okul öncesi öğretmen adaylarının duygusal zeka ve problem çözme becerisi puanları arasındaki ilişkiye dair korelasyon tablosu
(Table 3. Preschool teacher candidates' emotional intelligence and problem solving scores on the relationship between the correlation table.)

	EQTOP	K.ARASI	K.OZGU	STRES	UYUM	G.MIZAÇ	P.ÇÖZME
EQ TOPLAM	1	,858(**)	,880(**)	,638(**)	,835(**)	,801(**)	-,167
	.	,000	,000	,000	,000	,000	,094
		102	102	102	102	102	102
K.ARASI		1	,660(**)	,437(**)	,675(**)	,643(**)	-,094
			,000	,000	,000	,000	,347
			102	102	102	102	102
K.OZGU			1	,512(**)	,628(**)	,604(**)	-,160
				,000	,000	,000	,107
				102	102	102	102
STRES Y.				1	,409(**)	,481(**)	-,175
					,000	,000	,079
					102	102	102
UYUM					1	,673(**)	,229(*)
						,000	,020
						102	102
G.MIZAÇ						1	-,026
							,797
							102

Tablo 3, incelendiğinde öğretmen adaylarının duygusal zeka ölçeği ile problem çözme ölçeğinden aldıkları toplam puanlar arasında ilişki anlamlı değildir. Bu sonuca göre duygusal zeka ile problem çözme becerileri arasında ilişki olmadığı söylenebilir. Ancak bu sonucun daha kapsamlı araştırmalarla incelenmesi gerektiği düşünülmektedir. Örneklemin ölçeklerin alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki korelasyon incelendiğinde, sadece problem çözme puanı ile duygusal zeka ölçeğinin uyumluluk alt ölçeği arasında pozitif ve anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r = .229$, $p < .01$).

5. SONUÇ (RESULT)

Okul öncesi öğretmen adaylarının duygusal zeka puanları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin araştırıldığı bu çalışmanın sonuçlarına göre;

- Öğretmen adaylarının toplam duygusal zeka puanları $\bar{x} = 406.43$, problem çözme becerisi puanları $\bar{x} = 146.53$ ile ortalamanın üzerindedir. Bu sonuç, eğitim fakültesi öğrencileri ile yapılan duygusal zeka araştırmalarından elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir. Demirsöz ve Kocabaş (2008:167), tarafından eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği öğretmen adayları üzerinde yapılan çalışmada öğretmen adaylarının duygusal zeka puanlarının ortalamanın üzerinde olduğu görülmüştür ($\bar{x} = 440.45$). Gürşimşek, Vural ve Demirsöz (2008:9) tarafından eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği öğrencileri ile yapılan araştırmada yine öğretmen adaylarının toplam duygusal zeka puanlarının ortalamanın üzerinde olduğu görülmüştür ($\bar{x} = 406.43$). Ayrıca, Erdoğan (2008:71) tarafından farklı fakültelerde öğrenim gören üniversite öğrencileri ile yapılan araştırmada en yüksek duygusal zeka puanı ortalamasının eğitim fakültesi, güzel sanatlar bölümü öğrencilerine ait olduğu görülmüştür. Eğitim fakültelerinde kendini ifade edebilen, karşısındakinin duygularını anlayabilen duygusal zekaları yüksek öğretmenlerin yetişmesinin eğitim sistemimiz açısından olumlu bir sonuç olduğu düşünülmektedir.
- Öğretmen adaylarının duygusal zeka puanları ile problem çözme becerisi puanları arasındaki ilişki için yapılan korelasyon analizi sonucuna göre problem çözme puanı ile duygusal zeka ölçeğinin sadece uyumluluk alt ölçeği arasında pozitif ve anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Bu sonuç İşmen (2001:111) tarafından yapılan araştırma ile paralellik göstermemektedir. Ancak duygusal zeka boyutunda kullanılan ölçeklerin farklı olması, ulaşılabilen örneklemin daha az olması gibi etkenlerin bu sonucu etkileyebileceği düşünülmektedir.
- Öneriler;
- Öğretmen adaylarının eğitiminde duygusal zeka ve problem çözme becerilerini geliştirecek aktivitelere yer verilmesi önem taşımaktadır.
- Öğretmen adaylarının duygusal zeka puanları ile farklı değişkenlere ilişkin daha geniş kapsamlı çalışmalar yapılmalı ve aralarındaki ilişki başka çalışmalarla da incelenmelidir.
- Öğretmen adaylarının problem çözme becerisi puanları ile farklı değişkenlere ilişkin daha geniş kapsamlı çalışmalar yapılmalı ve aralarındaki ilişki başka çalışmalarla da incelenmelidir.
- Öğretmen adaylarının duygusal zekaları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki çeşitli değişkenler açısından incelenerek çalışma genişletilmelidir.

KAYNAKLAR (REFERANSES)

1. Acar, F., (2002). Duygusal Zeka ve Liderlik. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi sayı 12-(53-68).
2. Bar-On R., (1997). The emotional intelligence inventory (EQ-I):: technical manual. Toronto, Canada: Multi Health systems.
3. Ciarrochi, J., Chan, A.Y.C. & Bajgar, J. (2000). Measuring emotional intelligence in adolescents. Personality and individual differences. Vol 31, pp 1105-1119.
4. Çakan, M., (2002). Bilişsel stil ile zeka kavramının öğrenci başarısı açısından irdelenmesi, Eğitim araştırmaları dergisi, sayı8, ss. 86-95.
5. Dinçer, F.Ç., (1995). Anaokuluna devam eden 5 yaş grubu çocuklarına kişiler arası problem çözme becerilerinin kazandırılmasında eğitimin etkisinin incelenmesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
6. Erdoğan, M.Y., (2008). Duygusal Zeka'nın Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, Kış, 2008-C7-S23(62-76).
7. Eroğlu, E., (2001). Ailenin çocuklarda problem çözme yeteneğinin gelişmesi üzerindeki etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü., Sakarya.
8. Girgin, G. (2008). Öğretmen Adaylarında Duygusal Zekanın Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Sosyal Bilimler Dergisi. Sayı 22.
9. Gürşimşek, I., İkinci Vural, D., Selçioğlu Demirsöz, E. (2008). Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekaları ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişki. Mehmet Akif Ersoy Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı:16.
10. Heppner PP, Petersen CH., (1982) The development and implications
11. of a personal problem solving inventory. J Couns Psychol, 29:66-75.
12. İşmen, E., (2001). Duygusal Zeka ve Problem Çözme. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi Yıl : 2001, Sayı 13, ss : 111-124
13. Jaeger, A.J., (2003). Job competencies and the curriculum: An inquiry into emotional intelligence in graduate Professional education. Research in higher education. Vol 44, No 6, pp 615-639.
14. Mayer, J., Salovey, P., and Caruso, P., (2000). Test manual for the Mayer, Salovey, Caruso emotional intelligence test: Research version I.I , (3RD ED.). Toronto Canada: MHS.
15. Mayer, J., Salovey, P., (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D.J. Sluyter (Eds.). Emotional Development and Emotional Intelligence. New York: Basic Books.
16. Mumcuoğlu, Ö., (2002). Bar-On duygusal zeka testi'nin Türkçe dilsel eşdeğerlik, güvenirlik ve geçerlik çalışması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
17. Newsome, S., Day, A.L., and Catano, V.M., (2000). Assessing the predictive validity of emotional intelligence. Personality and individual differences. Vol. 29. pp 1005-1016.
18. Savaşır, I., Şahin, N.H., (1997) Bilişsel ve Davranışçı Terapilerde Değerlendirme: Sık Kullanılan Ölçekler: Türk Psikologlar Derneği Yayınları Ankara.
19. Selçioğlu, D.E. ve Kocabaş, A., (2008). Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Müzik Başarılarıyla Duygusal Zekaları Arasındaki ilişki. Milli Eğitim Dergisi. Sayı:180.

20. Sonmez, S., (2002). Problem çözme becerisi ile yaratıcılık ve zeka arasındaki ilişkinin incelenmesi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
21. Sungur, N., (1992). Yaratıcı Düşünce. Özgür Yayın Dağıtım, İstanbul.
22. Şahin, Z., (1999). " Çocukların psiko-sosyal temelli problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması olarak incelenmesi", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
23. Yeşilyaprak, B., (2001) " Duygusal Zeka ve Eğitim Açısından Doğurguları", Eğitim Yönetimi, Yıl: 7, Sayı: 25.
24. Yıldırım, A. ve Simsek, H., (2000). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. (2. baskı) Ankara: Seçkin Yayınevi.
25. Yıldız, S., (2006). Ebeveynin problem çözme becerisini geliştirmeye yönelik deneysel bir çalışma, Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.