

Duygusal Zekanın Eleştirel Düşünmeye Etkisi: Turizm Grubu Öğretmenlerine Yönelik Bir Araştırma¹

The Effect of Emotional Intelligence on Critical Thinking: A Research on Tourism Teachers

Ülkiye GÜNAY^a ve Hacer ARSLAN KALAY^b

^a Yüksek Lisans Öğrencisi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Turizm İşletmeciliği ABD, Van, Türkiye.

^b Doç. Dr, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Turizm Fakültesi, Turizm Rehberliği Bölümü, Van, Türkiye.

Özet

Bu çalışmada, turizm grubu öğretmenlerinin duygusal zeka düzeylerinin eleştirel düşünceleri üzerinde herhangi bir etkisinin olup olmadığının ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda, duygusal zekâ boyutlarının, eleştirel düşünme boyutları üzerindeki etkisinin saptanması, bu etkinin turizm öğretmenleri açısından günümüz eğitim sistemi içerisindeki öneminin belirlenmesi ve değerlendirilmesi hedeflenmektedir. Bu bağlamda, çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden faydalanılarak anket tekniği uygulanmıştır. Çalışmanın evrenini Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri'nde görev yapan 245 turizm grubu öğretmeni (Konaklama Seyahat Hizmetleri ve Yiyecek İçecek) oluşturmaktadır. Uygulanan anket formu üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, katılımcıların demografik özelliklerini, ikinci bölümde; duygusal zekâ düzeylerini ve üçüncü bölümde eleştirel düşünme düzeylerini ölçen ifadeler yer almaktadır. Araştırma sonucunda, eleştirel düşünme alt boyutlarının cinsiyet, medeni durum ve öğrenim durumu değişkenlerine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Fakat çalışmada öğretmenlerin yaşlarının arttıkça eleştirel düşünme düzeylerinin azaldığı görülmüştür. Öğretmenlerin yaşları ilerledikçe, akıl yürütme, kanıt arama, gerçeği arama, açık fikirlilik ve sistematiklik boyutlarında eleştirel düşünme düzeyleri anlamlı bir şekilde azaldığı görülürken mesleki tecrübe değişkeninin akıl yürütme, kanıt arama ve gerçeği arama eleştirel düşünme alt boyutları düzeyinde anlamlı bir etkisinin olduğu görülmüştür. Yine araştırma sonucunda, duygusal zekanın; özbilinç, empati ve motivasyon alt boyutlarının kabul edilebilir ölçüde eleştirel düşünmeyi etkilediği fakat öz yönetim boyutunun eleştirel düşünme alt boyutları üzerinde bir etkisinin olmadığı ortaya çıkarılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Duygusal Zeka, Eleştirel Düşünme, Turizm Öğretmenleri, Eğitim, Zeka.

Makale Bilgisi

Geliş Tarihi 15.11.2023
Kabul Tarihi 18.12.2023

Abstract

This study aims to reveal whether the emotional intelligence levels of tourism group teachers have any effect on their critical thinking. For this purpose, it is aimed to determine the effect of emotional intelligence dimensions on critical thinking dimensions and to determine and evaluate the importance of this effect in today's education system for tourism teachers. In this context, a survey technique was applied in the study using quantitative research methods. The population of the study consists of 245 tourism group teachers (Accommodation Travel Services and Food and Beverage) working in the Eastern and Southeastern Anatolia Regions. The applied survey form consists of three parts. In the first part, the demographic characteristics of the participants, in the second part; There are statements measuring emotional intelligence levels and critical thinking levels in the third section. As a result of the research, it was seen that critical thinking sub-dimensions did not differ according to gender, marital status and education level variables. However, it was observed in the study that as teachers' ages increased, their critical thinking levels decreased. As teachers get older, it has been observed that their critical thinking levels decrease significantly in the dimensions of reasoning, seeking evidence, seeking truth, open-mindedness and systematicity, while the professional experience variable has a significant effect on the level of critical thinking sub-dimensions of reasoning, seeking evidence and seeking truth. Again, as a result of the research, emotional intelligence; It was revealed that the self-awareness, empathy and motivation sub-dimensions affected critical thinking to an acceptable extent, but the self-management dimension had no effect on the critical thinking sub-dimensions.

Keywords: Emotional Intelligence, Critical Thinking, Tourism Teachers, Education.

Sorumlu Yazar

Hacer Arslan Kalay
hacerkalay@yyu.edu.tr

Önerilen Atıf:

Günay, Ü. ve Kalay, H. A. (2023). Duygusal Zekanın Eleştirel Düşünmeye Etkisi: Turizm Grubu Öğretmenlerine Yönelik Bir Araştırma. *Journal of Academic Tourism Studies*, 4(2): 66-81.

¹ Bu çalışma Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Turizm İşletmeciliği Anabilim Dalı'nda sunulan "Duygusal zekânın eleştirel düşünmeye etkisi: Turizm öğretmenlerine yönelik bir araştırma" başlıklı tez çalışmasından türetilmiştir.

1. GİRİŞ

Duygu ile ilgili araştırmalar oldukça eski tarihlere dayanmaktadır. M.Ö. 300'lü yıllarda filozofların duygu kavramına ilişkin görüşleri olduğu görülmektedir. O dönemlerde filozoflar, ruhsal alandaki hareketleri akla dayandırmaktadırlar. İnsanların yaşadığı acılarda duyguları yok saymakta, buna düşüncedeki bozuklukların sebep olduğunu savunmaktadırlar. Aydınlanma sonrası akademik düşünürler, duyguları zararlı ve ilgisiz bulmuşlardır (Bender, 2006:3). Genellikle duygu kavramıyla ilgili ilk fikirler, çoğunlukla insanoğlunun bu psikolojik sürecinin bilişsellikten uzak, rasyonelliğe aykırı hatta zıt olduğu yönündedir (Salovey ve Mayer, 1990:185-190).

Duygusal ve bilişsel zihin normalde denge halinde olmalarına rağmen bazen tutku ve duygularımızın çok yoğun yaşandığı görülebilmektedir. Böyle durumlarda duygusal zihin bilişsel zihnimize göre daha dominant olabilmektedir. (Goleman, 1995:35-36). Duygularının farkında olan insan, hem toplum içinde yer edinirken hem de empati yeteneğini geliştirmekte böylelikle toplum ve birey arasında bir etkileşim olmakta ve birey duygularını ifade ederken başka duyguları da anlayabilmektedir (Yüksel, 2006:8-11). Bireyin bir gruptaki diğer insanlara psikolojik olarak bağlanma derecesi, çok yönlü bir olgudur (Meriç, 2023). Duygu ve algılar ilişki içerisinde olduğundan hayati kararlar alınırken duygulardan bağımsız hareket edilmediği görülmektedir (Tunalı, 1989:38; Çokokumuş, 2002:17). Dökmen, (2001:107) duyguların doğayla ve sosyal çevreyle bir adaptasyon içerisinde olması gerektiğini vurgularken bireyin duygularıyla uyum içinde olması gerektiğini ifade etmiştir. Esasında duygular bilişsel zihin sayesinde değişime uğramaktadır. Çünkü duygular, algıları, duyuları, inançları, düşünceleri ve ulaşılması planlanan hedefleri içermekte bu yüzden yeni bilgi eklendikçe duygular da değişim göstermektedir (Mckay ve Dinkmeyer, 1998:3-5).

Zeka kavramı, tarih boyunca birçok çalışmaya konu olmuş ve psikologların, eğitim bilimcilerin üzerinde çok çalıştığı kavramların içerisinde yer almıştır. Bu nedenle her yazar kendi bulguları çerçevesinde zekayı tanımlamaktadır. Teorilerin ortak çıkarımına bakıldığında her ne kadar zeka, disiplinler arası bir yaklaşımla ele alınması ve incelenmesi gereken bir kavram olsa da konuyla ilgili tanımlamalara göz gezdirildiğinde zeka kavramını, her disiplinin ve ilgili araştırmacının kendi açısından değerlendirdiği aşıkardır. Bilişsel yeteneği objektif olarak ölçen ilk sistematik yaklaşımın başlangıcı, Sir Francis Galton'a XIX. yy. sonuna dayandırılabilir. Galton, duygusal ayırt etme ve algı hızı gibi zihnin temel fonksiyonlarını ölçen bazı testler geliştirilmiştir (Grabner ve Stern, 2010:756). Galton'a göre yüksek zekâya sahip bireylerin duygusal ayırt edicilik kapasiteleri zekâ düzeyi düşük bireylerin duygusal ayırt edicilik kapasitelerinden daha iyidir (Sak, 2016:106).

Eğitim bilimleri, zekayı kavrama yeteneği, psikoloji alanında görev alanlara göre var olan şemaları kullanarak yeni şemalar oluşturabilme olarak tanımlarken, biyoloji alanında çalışanları ortama uyum sağlayabilme ve bilişim alanında çalışanlar ise bilgiyi yeniden yapılandırmacı bir yaklaşımla kullanmak şeklinde tanımlamaktadırlar (Özguven, 2019:179-183; Polat, 2020:8). Thorndike, zekanın fikirlerini beyan etme ve var olan bir olguyu anlama, kavrama bunu somutlaştırma ve çevreyle etkileşim içinde olma şeklinde üç aşamalı olduğunu ileri sürmüştür (Günaydın, 2017:6). Piaget, zekanın testlerle ölçülebilir olması anlayışına karşı çıkmış ve zekayı uyum ve özümleme süreçleriyle ilişkilendirmiştir (Bıyıklı, 2019:249-251; Güvenç, 2012:6). Piaget'ye göre çocuk ilk karşılaştığı herhangi bir olay, durum ya da nesneyi öncelikle var olan şemalarla açıklar. Kendinde var olan bir şema durumu ile açıklayarak özümleme yapar fakat bunun o şemaya ait olmadığını anlarsa artık bu nesne, olay ya da durum onun için yeni bir şemadır yani uyum sağlanmış olur. Piaget, tüm bunları bir süreç olarak görmekte ve zekayı bu süreçte "bireyin çevreye uyum sağlama yeteneği" olarak tanımlamaktadır. Bruner, eğitimin görsellerle ve yakın çevreyle ilişki kurarak geliştiğini ifade ederek somuttan soyuta doğru bir ilerleme olduğunu kaydetmiştir. Vygotsky, Piaget'nin gelişimi daha çok bireysel ve biyolojik determinist çerçevede açıkladığı görüşünden farklı olarak "yakınsal gelişim alanı" ifadesiyle gelişimin büyük bir bölümünün dışarıdan içe doğru olduğunu, yani bir çocuğun sosyal çevresiyle ne kadar çok iletişimde olursa o denli gelişme sağlayacağını ifade etmiştir (Karslı, 2018:65; Ünveren, 2019:182).

Yıllar boyunca başarılı olmanın koşulu iyi bir bilişsel zekaya sahip olmaya dayandırıldığından dolayı zekâ testleri geliştirilip uygulanarak bilişsel zekâ (IQ) ölçümleri gerçekleştirilmiştir. Ancak yapılan araştırmalarda hayatta mutlu ve başarılı olmanın tek koşulunun bilişsel zeka olmadığı aksine duygusal zeka ile dengede olması gerektiği ortaya çıkmıştır (Koçyiğit, 2018:221). Duygusal zekâ, bireyin kendinin ve diğer bireylerin duygularını yönetmesi herhangi bir sorunda bunu kullanabilmesi ve oryantasyon sağlayabilmesidir. Alan yazında duygusal zeka, çoğunlukla yaygın ifade edilen bir kısaltma olan "EQ" (Emotional Quotient) veya "EI" (Emotional Intelligence) ile ifade edilmekte olup bu kavramın Türkçe literatürde karşılığı "Duygusal Zeka"dır. Duygusal zeka kavramının temelleri 1920 yılında Edward Lee Thorndike tarafından atıldığı ifade edilmektedir (İşmen, 2001:112; Seven, 2019: 9). Duygusal zeka, ile diğer zeka türleri arasında bir bağlantı olsa da diğerlerinden farklıdır. Duygusal zeka devamlı gelişmeye açıktır ve eğitim yoluyla ivme kazandırılabilir (Sevin vd. 2020: 2612).

Peter Salovey ve John Mayer (1990), duygusal zeka kavramını ön plana çıkaran ve büyük ölçüde itibar edilen yazarlardır ve Daniel Goleman'ın da (1995) çalışmalarıyla bu terimi popülerleştiren yazarların başında geldiği söylenebilir (Pirvu, 2020:62). Duygusal zeka düzeyi yüksek bireyler öncelikle kendi duygularının farkında oldukları için ne istediklerinin daha çok farkında olan bireylerdir. Böylelikle bu bireyler, görev bilinci yüksek, kariyer hedefine odaklı oldukları için bunun sonucunda iş doyumuna ulaşmış olurlar (Keskin vd. 2020:2986; Taşkın vd. 2010:99).

Duygular, kişiler için bir işte ne kadar başarılı olunacağına veya zihnin ne kadarını kullanabileceğinin sınırlarını belirlemektedir. Duygular kişilerin sosyal hayattaki başarısında da önemli rol oynamaktadır (Meriç, 2020). Aynı zamanda yapılan işten zevk alınması ve giderek daha çok yapılan işi sevmeye yardımcı olmaktadır. Bu kişilerin hem duygular tarafından güdülendiğinin hem de duygularını yönetmede zekadan istifade edildiğinin göstergesidir (Goleman, 2014:119). Geçgel, (2011:21) duygusal zekânın; bilişsel zihin yeteneği gibi doğuştan gelmemesi ve sonradan geliştirilmesi, zihinsel süreçte etkin rol oynaması gibi özelliklerinden dolayı bilişsel zihinden daha elzem olduğunu ileri sürmektedir. Duygusal zekâ, bütüncül bir bakış açısıyla ele alındığında bireysel bilgi birikiminin sosyal çevreyle harmanlanarak aktarımını hızlandıran, bireyi harekete geçirerek dinamik bir zihne sahip olmasını sağlayan bir yetenektir (Cooper ve Sawaf, 1997:12; Süslü, 2016:5). Bilişsel zekası ve akademik başarısı yüksek insanlar, eğer yeterli duygusal deneyim edinmemişlerse ve duygularını idare etme konusunda başarılı değillerse kısmi yerde ve konuda başarılı olabilir (Maboçoğlu, 2006:16).

Duygusal zeka, kişinin kendi farkındalığını oluşturması ve iç dünyasını anlaması aynı zamanda iletişimde olduğu çevrenin de farkında olduğu ve anlamlandırdığı bir süreç olarak tanımlanabilir. Bu açıdan bakıldığında kişinin zihni ile kendisi arasında bir etkileşim ve yine kendisiyle çevresi arasında bir etkileşim sağladığı göze çarpmaktadır (Yaylacı, 2006:48). Duygusal zeka, bu yönüyle bireysel etkililik ve sosyal etkililik olarak iki başlıkta toplanabilir. Bireysel etkililikte, kişinin kendisiyle ilgili duygusal süreçleri anlama, kavrama ve nihayetinde öz farkındalık oluşturarak kendini tanıma sürecini yapılandırmasıdır. Sosyal etkililik ise kişinin çevreyle iletişim halinde olması, empati kurması, diğer bireylerle ilgilenme ve onların yanında olma gibi kavramları içermektedir (Erkol Bayram, 2019:45). Yani kişinin öz farkındalığının olması esasında öz yönetiminin de olması veya bu kavramı da içermesi anlamına gelmektedir (Uysal ve Mammadov, 2020:35).

Üst düzey düşünme becerilerini kapsayan yapılandırmacı yaklaşımın temel amacı, öğrencinin bilginin oluşturulmasının her aşamasında aktif görev almasıdır. Öğretmenin rolü öğrenciye bilgiyi aktarmak değil, öğrencinin kendi öğrenme sürecinin belirleyeceği öğrenme ortamını oluşturmak ve öğrenciye rehberlik etmektir (Kurtdele Fidan ve Duman, 2014:144). Bloom Taksonomisi'ne göre "Değerlendirme aşaması" üst düzey düşünme becerilerinin gerektirdiği bir basamaktır. Bu aşamada eleştirel düşünmenin de yer aldığı görülmektedir. Esasında burada var olan öğrencinin bir olay, kişi veya durumu basit bir şekilde yorumlaması değil bunu bazı ölçütlere göre objektif olarak değerlendirebilmesidir (İstanbulu, 2021:5-8). Ennis (1991); en üstte yer alan analiz, sentez ve

değerlendirme basamaklarının eleştirel düşünme sürecini ihtiva ettiğini ifade etmiştir. Değerlendirme yapabilmek için esasında birtakım üst düzey becerilerini kullanarak bir yargıya varmak gerekmektedir. Sentez basamağı için parçalara ayırdıktan sonra yeni bir olgu, ürün veya fikir ortaya çıkarmak gerekmektedir (Önal, 2020: 46).

Cüceloğlu (1998) eleştirel düşünmeyi, kendi düşünme süreçlerinin farkında olma ve farklı düşünceleri çeşitli kriterlere göre değerlendiren aktif ve karmaşık bir süreç olarak ele almıştır (Aksak, 2020:54). Eleştirel düşünme becerisi, herhangi bir konudaki iddiayı bilimsel süreçleri işe koyarak bütün-parça ilişkisi kurma ve elde ettiği bilgilere dayanarak çıkarımda bulunma yeteneğidir (Solmaz, 2020:11). Demirel eleştirel düşünmeyi, “temelde bilgiyi etkili bir şekilde elde etme, değerlendirme ve kullanma yeteneği ve eğilimi” şeklinde tanımlamaktadır. Eleştirel düşünmenin mevcut tanımlarından yola çıkan McKown, “muhakemeyi değerlendirme” ve “eleştirel düşünme çabası” başlıkları ile kavramı açıklamıştır (Çengel, 2020:5). Bireyin üst bilişe sahip olarak başkalarının zihinsel süreçlerini değerlendirmesi, olması gerekenle var olan durumu çok iyi bilmesi ve buna göre çıkarım yapmasıdır (Kodakoğlu, 2020:5). Eleştirel düşünme, hipotezler oluşturma, bir problemi veya sorunun çözümüne ilişkin farklı alternatifleri uygulama, değerlendirme sürecini planlamadır (Schwager ve Labate, (1993) akt. Saçlı ve Demirhan, 2008:94).

Eleştirel düşünme, günümüz eğitim dünyası için bir gerekliliktir. Çünkü öğrenciler bilgiye kolaylıkla ulaşabilmekte bu da çok sayıda argüman arasından tercih yapmayı gerekli kılmaktadır. Bu durumda öğrenci hangi bilgileri alacağını muhakeme edip değerlendirebilmelidir. Seçme işini yaparken var olan kaynakları eleştirel düşünme süreçlerinden geçirerek bir yargıya varmalıdır. Böylelikle kendine uygun bilgiyi seçebilecektir (Yüksel, 2011:31). Bireylerin, karşılaştıkları toplumsal sorunları eleştirel düşünme becerilerini kullanarak çözmeleri eğitilmiş ve demokratik toplumlarda önem arz etmektedir. Eleştirel düşünme öğretim sürecinde kullanılacak alternatiflerden biri değil, eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır. Çünkü eğitilmiş olmanın gereklerinden biri eleştirel düşünmektir (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006:196). Aktif bireylerin yetişmesinde ve günümüz şartlarında söz sahibi olmalarında eleştirel düşünme yeteneğine sahip olunması önemli görülmektedir. Özellikle öğrencilerin yetiştirilmesi konusunda öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Öğretmenin, öğrenme yöntemi olarak eleştirel düşünmeyi etkin bir şekilde kullanabilmesi için eleştirel düşünme sürecini bilmelidir. Öğrencilerin; sorgulayabildikleri, muhakeme ettikleri, objektif değerlendirme ve bir yargıya sonucuna ulaştıkları sınıf içi ortamlar oluşturulmalıdır (Kartal, 2012:283).

Bu araştırma, öğretmenlerin duygusal zeka öğelerini temel alarak öğrencileri bu doğrultuda değerlendirmesinin öğrencilerde meydana getirebileceği değişiklikleri ortaya koyma açısından da önem arz etmektedir. Turizm sektörü, yeni destinasyon ve taleplerle sürekli bir değişim içerisinde. Emek yoğun bir sektör olduğu için şüphesiz çalışanların mutlu ve verimli olması oldukça önem arz etmektedir. Tüm bunlar turizm eğitimi açısından değerlendirildiğinde geleceğin turizmcilerini eğitirken onlara sektörde ve turizm eğitiminde eleştirel bir bakış açısı kazandırarak iş hayatında motivasyon sağlamanın oldukça önemli olduğu görülmektedir. Özellikle yeniden yapılandırıcı eğitim sisteminde öğrencilere özbilinç kazandırmak temel amaçlar arasında yer almalıdır. Çalışmanın, turizm öğretmenleri kapsamında duygusal zekanın eleştirel düşünmeye etkisi bağlamında ele alınması, öğretmenlerin duygusal zeka ve eleştirel düşünme becerilerine ışık tutacak aynı zamanda eğitim sistemine katkı sağlayacaktır. Literatür incelendiğinde duygusal zekâ ve eleştirel düşünme üzerine ayrı ayrı her ne kadar birçok çalışma mevcut ise de her iki kavramın birbiriyle ilişkisini inceleyen az çalışma olduğu gözlemlenmiştir. Turizm öğretmenlerine yönelik bu iki kavramı konu alan herhangi bir bilimsel çalışmanın yapılmadığı görülmüştür. Bu nedenle araştırmanın, az sayıda akademik çalışmaya sahip turizm eğitimi literatürüne katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

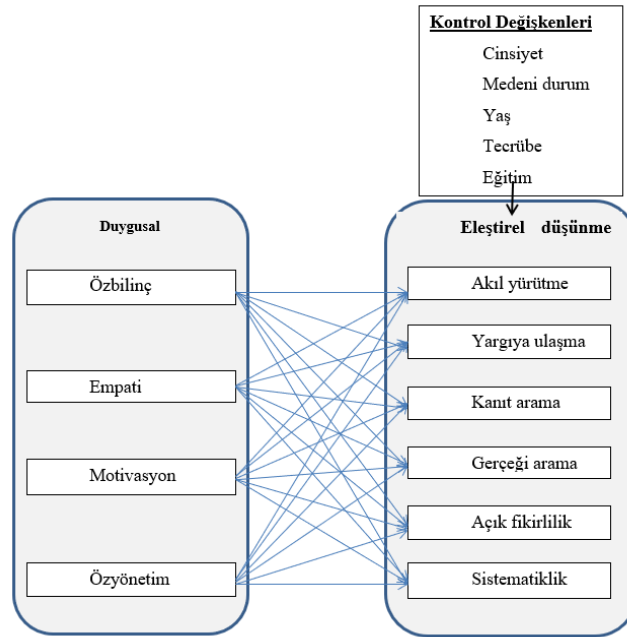
2. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

2.1. Araştırmanın Modeli ve Hipotezleri

Araştırma modeli, bilimsel araştırmalarda verilerin olabilecek en doğru ve maliyeti en az olacak şekilde toplanmasıdır (Karasar, 2008: 76). Bu çalışmada bu kuraldan hareketle tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, çalışılan araştırma konusunun geçmişte veya şu anki haliyle araştırmayı kapsamaktadır (Karasar, 2008: 77). Tarama modelindeki çalışmalar, bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin veya tutum, beceri, yetenek, ilgi vb. niteliklerinin saptandığı, sıklıkla diğer çalışmalara görece daha büyük örneklemeler üzerinde yapılan çalışmalardır (Sönmez ve Alacapınar, 2011: 46; Karademir, 2013:55). İlişkisel tarama modeli; birbirleriyle olası ilişkili olabileceği düşünülen iki veya daha fazla değişkenin özelliklerini ortaya koyan bir araştırma modelidir (Fraenkel ve Wallen, 2009; Özdemir, 2018: 304; Erdem, vd., 2013: 514).

İlişkisel tarama, açıklayıcı ve tahmini model olmak üzere iki grupta incelenmektedir (Büyüköztürk, vd., 2010: 17). Tekrar denenebilir ve hızlı uygulanması nedeniyle açıklayıcı modeller bilimsel araştırmalarda tercih edilmektedir (Ulus vd., 2010: 44; Deniz ve Kalay, 2020: 35). Bu nedenle bu çalışmada açıklayıcı model kullanılmıştır. Bir çalışmada öne sürülen varsayımların doğruluğunu ortaya koymak için iddia edilen varsayımlara hipotez denilmektedir (Erdem, 2007: 47). Araştırmada bağımsız değişken turizm öğretmenlerinin duygusal zeka düzeyleri iken bağımlı değişken ise öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın amacından hareketle araştırmanın modeli aşağıda Şekil 1'deki gibi kurgulanmıştır. Şekil 1'deki araştırmanın modelinden hareketle araştırmanın hipotezleri aşağıda belirtilmiştir:



Şekil 1. Araştırma Modeli

H₁: Duygusal zekanın özbilinç boyutunun eleştirel düşünme boyutları olan H1a) akıl yürütüme, H1b) yargıya ulaşma, H1c) kanıt arama, H1d) gerçeği arama, H1e) açık fikirlilik ve H1f) sistematiiklik düzeyleri üzerinde etkisi vardır.

H₂: Duygusal zekanın empati boyutunun eleştirel düşünme boyutları olan H2a) akıl yürütüme, H2b) yargıya ulaşma, H2c) kanıt arama, H2d) gerçeği arama, H2e) açık fikirlilik ve H2f) sistematiiklik düzeyleri üzerinde etkisi vardır.

H₃: Duygusal zekanın motivasyon boyutunun eleştirel düşünme boyutları olan H3a) akıl yürütüme, H3b) yargıya ulaşma, H3c) kanıt arama, H3d) gerçeği arama, H3e) açık fikirlilik ve H3f) sistematiklik düzeyleri üzerinde etkisi vardır.

H₄: Duygusal zekanın özyönetim boyutunun eleştirel düşünme boyutları olan H4a) akıl yürütüme, H4b) yargıya ulaşma, H4c) kanıt arama, H4d) gerçeği arama, H4e) açık fikirlilik ve H4f) sistematiklik düzeyleri üzerinde etkisi vardır.

2.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Bilimsel araştırmalarda üzerinde herhangi bir konunun çalışılacağı kitlenin tamamına ulaşmak maliyetli ve zor olduğundan genellikle küçük bir kitle seçilir ve buradan elde edilen veriler daha büyük olan kitleye genellenir. Çalışmanın sorularına yanıt alınabilecek, içinden örneklem alınabilen ve elde edilen verilerin genellenebileceği gruba evren denilmektedir (Altunışık vd., 2010: 27-142).

Ulaşılması güç olan evren soyuttur ve genel evren olarak tanımlanmakta; somut ve ulaşılabilir evren ise erişilebilir evren olarak adlandırılmaktadır (Karasar, 2008: 110). Bu bağlamda araştırmanın evrenini; Doğu ve Güneydoğu bölgelerinde fiilen çalışmakta olan 245 turizm öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenlerin sayısı, okulların resmi web sayfalarından alınmıştır. Bu öğretmenlerin atanmaya esas alanları Konaklama ve Seyahat Hizmetleri ile Yiyecek ve İçecek Hizmetleridir.

Evrenin tamamına ulaşmak maliyet, zaman, çalışma koşulları açısından zor olacağından evrenden bir örneklem seçme yoluna gidilmiştir. Karasar (2008: 110)'a göre örneklem; hedef kitleden seçilmiş küçük bir birim olarak tanımlanmaktadır. Örneklemenin evreni yansıtmaya gücü, elde edilen verileri evrene genelleyebilmek açısından, önem arz etmektedir. Bu nedenle örneklemenin doğru seçilmesi gerekmektedir (Baştürk ve Taştepe, 2013: 136). Örneklem büyüklüğü hesaplanırken Krejcie ve Morgan'ın 1970 yılında geliştirmiş oldukları örneklem büyüklüğü tablosundan yararlanılmıştır. Tabloda 260 kişilik bir evrende $\alpha=0.05$ anlamlılık ve $\pm \%5$ hata payına göre ihtiyaç duyulan örneklem sayısının 150 kişi olması gerektiği belirtilmiştir (Yamane, 2001: 116-117). Bu bağlamda, araştırmanın örneklemi 160 turizm grubu öğretmeni oluşturmaktadır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın evren ve örneklemi belirlendikten sonra bu verilerin sağlıklı şekilde toplanması için harekete geçilmelidir. Araştırmada, anket tekniği uygulanmıştır. Anket, örneklemi doğru yorumlamak için oluşturulmuş, araştırma konusuna uygun soruların sorularak yanı arandığı yapısal formlardır (Nakip, 2013: 173).

Araştırmaya konu olan anket çalışması 3 bölümden oluşmaktadır. Anketin ilk bölümünde katılımcıların demografik özelliklerinin belirlendiği 6 soru bulunmaktadır. Anket formunun ikinci bölümünde, turizm öğretmenlerinin duygusal zeka düzeylerini saptamaya yönelik 12 adet soru sorulmuştur. Formun son bölümünde ise turizm öğretmenlerinin eleştirel düşünme düzeylerini belirlemeye yönelik 28 soru sorulmuştur. Formun ikinci ve üçüncü bölümündeki sorulara 5'li likert ölçeği ile yanıt aranmıştır.

Çalışmada, öğretmenlerin duygusal zeka düzeylerini belirlemek için duygusal zekayı 4 boyutta ele alan Chan (2004; 2006) tarafından geliştirilen duygusal zeka ölçeği (DZÖ) kullanılmıştır. Ölçeğin orijinali, Schutte ve arkadaşlarının (2006) geliştirdiği 33 maddelik ölçekten uyarlanmıştır (Aslan ve Özata, 2008: 82). Ölçek, Aslan ve Özata tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Ölçek toplamda 4 boyuttan (özbilinç, empati, motivasyon, özyönetim) oluşmakta ve her bir bölümde 3 toplamda 12 madde (özbilinç (1,2,3); Empati (4,5,6); Motivasyon (7,8,9); Özyönetim (10,11,12)) bulunmaktadır. Duygusal Zeka Ölçeği; Deniz (2019) ve Aslan ve Özata (2008) tarafından kullanılmıştır.

Eleştirel düşünme üzerine yapılan tez ve makaleler incelenmiş ve anket formunun üçüncü bölümünde "Marmara Eleştirel Düşünme Ölçeği" (MEDEÖ) kullanılmış olup söz konusu ölçek için

“Yoğun Bakım Hemşirelerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinden yararlanılmıştır. Özgenel tarafından tasarlanan ölçek; 6 alt boyut (gerçeği arama, açık fikirlilik, akıl yürütme, kanıt arama, yargıya ulaşma, sistematiklik) ve 28 maddeden oluşmaktadır (Çengel, 2020:20). Ölçek maddelerinin alt boyutlara göre dağılımı ve sıralaması aşağıdaki gibidir: (Özgenel ve Çetin, 2018: 998).

- Akıl Yürütme: 1-6
- Yargıya Ulaşma: 7-12
- Kanıt Arama: 13-16
- Gerçeği Arama: 17-20
- Açık Fikirlilik: 21-24
- Sistematiklik: 25-28

Araştırmada; anketler internet ortamında hazırlanmış ve katılımcılara ulaştırmak için çeşitli sosyal medya kanalları kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Aşağıda ilk önce örneklem ve araştırma değişkenlerine ilişkin tanımlayıcı istatistikler ile araştırma değişkenleri arasındaki korelasyonla ilgili bulgular verilmiştir. Daha sonra araştırmanın hipotezleri test edilmiştir. Hipotezler, IBM Amos 21 paket programı kullanılarak yapısal eşitlik modellemesiyle test edilmiştir.

3.1. Örnekleme İlişkin Bulgular

Veri alınan örneklemin cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, toplam çalışma deneyimi ve çalışılan okul türü bilgilerine ilişkin bulgular aşağıdaki Tablo 1’de verilmiştir. Tablo 1’de görüldüğü gibi veri alınan örneklemin %49.4’ü kadın ve %50.6’sı erkektir. Örneklemin %55’i evli iken %45’i bekarıdır. Örneklemin %7.5’i 23-27 yaş aralığında, %25’i 28-31 yaş aralığında, %25.6’sı 32-36 yaş aralığında, %26.3’ü 37-45 yaş aralığında ve %15.6’sı 46 ve üstü yaş aralığındadır.

Örneklemin %78.8’i lisans, %20.6’sı lisansüstü ve %0.6’sı doktora eğitim düzeyine sahiptir. Örneklemin toplam mesleki tecrübesine bakıldığında, %21.9’u 1-5 yıl arası, %30’u 6-10 yıl arası, %26.3’ü 11-18 yıl arası, %14.4’ü 19-25 yıl arası ve %7.5’i 25 yıl üstü deneyime sahiptir. Veri alınan örneklemin %83.1’i Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde, %6.9’u Kız Meslek - ÇPL’de ve %10’u Mesleki Eğitim Merkezlerinde çalışmaktadır.

Tablo 1. Örnekleme İlişkin Sosyo-Demografik Özellikler

Özellik		Frekans	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	79	49.4
	Erkek	81	50.6
Medeni durum	Evli	88	55
	Bekar	72	45
Yaş Bilgileri	23-27 arası	12	7.5
	28-31 arası	40	25
	32-36 arası	41	25.6
	37-45 arası	42	26.3
	46 ve üstü	25	15.6
Eğitim düzeyi	Lisans	126	78.8
	Lisansüstü	33	20.6
	Doktora	1	0.6

Toplam çalışma deneyimi	1-5 yıl	35	21.9
	6-10 yıl	48	30
	11-18 yıl	42	26.3
	19-25 yıl	23	14.4
	25 üstü	12	7.5
Çalışılan okul türü	Mesleki ve teknik Anadolu lisesi	133	83.1
	Kız meslek-ÇPL	11	6.9
	Mesleki eğitim merkezi	16	10

Not: N=160

3.2. Korelasyon Analizi

Araştırma değişkenleri arasındaki ilişkinin yönünü ve düzeyini belirlemek amacıyla Pearson Korelasyon testi yapılmıştır. Araştırma değişkenleri arasındaki korelasyon katsayıları ile araştırma değişkenlerinin ortalaması ve standart sapması aşağıda Tablo 2' de verilmiştir.

Tablo 2. Korelasyon Matrisi ve Tanımlayıcı İstatistikler

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1 Özbilinç	1									
2 Empati	.54**	1								
3 Motivasyon	.49**	.50**	1							
4 Özyönetim	.43**	.44**	.65**	1						
5 Akıl Yürütme	.45**	.39**	.43**	.36**	1					
6 Yargıya Ulaşma	.31**	.37**	.41**	.37**	.74**	1				
7 Kanıt Arama	.32**	.24**	.34**	.33**	.64**	.70**	1			
8 Gerçeği Arama	.39**	.31**	.36**	.29**	.59**	.71**	.80**	1		
9 Açık Fikirlilik	.30**	.19*	.21**	.19*	.49**	.56**	.60**	.65**	1	
10 Sistematiiklik	.32**	.30**	.24**	.25**	.51**	.63**	.61**	.63**	.57**	1
Ortalama	1.64	1.82	1.72	1.52	1.81	1.81	1.68	1.82	1.68	1.80
Standart Sapma	0.55	0.73	0.64	0.45	0.57	0.58	0.63	0.69	0.52	0.66

Not: P=0.01 düzeyinde anlamlıdır. *P=0.05 düzeyinde anlamlıdır. Çift yönlü. N=160.

Tablo 2 incelendiğinde duygusal zeka alt boyutları olan özbilinç, empati, motivasyon ve özyönetim arasında p=0.01 düzeyinde pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır. Aynı şekilde eleştirel düşünme alt boyutları olan akıl yürütme, yargıya ulaşma, kanıt arama, gerçeği arama, açık fikirlilik ve sistematiiklik arasında p=0.001 düzeyinde pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Araştırma değişkenlerinin ortalama ve standart sapma değerlerine bakıldığında ise empati, gerçeği arama, akıl yürütme, yargıya ulaşma ve sistematiiklik değişkenlerinin en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir (sırayla empati = 1.82, gerçeği arama = 1.82, akıl yürütme = 1.81, yargıya ulaşma =1.81 ve sistematiiklik = 1.80). Özyönetim ve özbilinç değişkenlerinin ise en düşük ortalamaya sahip olduğu görülmektedir (özyönetim = 1.52, özbilinç = 1.64).

3.3. Hipotez Testleri

Araştırmaya yönelik hipotezler analiz edilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3. Hipotez Testleri Sonuçları

Hipotez		β	Sonuç
H1: Duygusal zekanın özbilinç boyutunun eleştirel düşünme boyutları olan H1a) akıl yürütüme, H1c) kanıt arama, H1d) gerçeği arama, H1e) açık fikirlilik ve H1f) sistematiklik düzeyleri üzerinde etkisi vardır. H1b) yargıya ulaşma düzeyi üzerinde anlamlı bir etkisi yoktur.	H1a	0.218**	Desteklendi
	H1b	0.023	Desteklenmedi
	H1c	0.175***	Desteklendi
	H1d	0.224*	Desteklendi
	H1e	0.240**	Desteklendi
	H1f	0.186***	Desteklendi
H2: Duygusal zekanın empati boyutunun eleştirel düşünme boyutları olan H2a) akıl yürütüme, H2b) yargıya ulaşma düzeyleri üzerinde etkisi vardır. H2c) kanıt arama, H2d) gerçeği arama, H2e) açık fikirlilik ve H2f) sistematiklik düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi yoktur	H2a	0.165***	Desteklendi
	H2b	0.231**	Desteklendi
	H2c	0.010	Desteklenmedi
	H2d	0.041	Desteklenmedi
	H2e	0.003	Desteklenmedi
	H2f	0.153	Desteklenmedi
H3: Duygusal zekanın motivasyon boyutunun eleştirel düşünme boyutları olan H3a) akıl yürütüme, H3b) yargıya ulaşma, H3d) gerçeği arama üzerinde etkisi vardır. H3c) kanıt arama, , H3e) açık fikirlilik ve H3f) sistematiklik düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi yoktur.	H3a	0.189***	Desteklendi
	H3b	0.209***	Desteklendi
	H3c	0.156	Desteklenmedi
	H3d	0.169***	Desteklendi
	H3e	0.099	Desteklenmedi
	H3f	-0.005	Desteklenmedi
H4: Duygusal zekanın özyönetim boyutunun eleştirel düşünme boyutları olan H4a) akıl yürütüme, H4b) yargıya ulaşma, H4c) kanıt arama, H4d) gerçeği arama, H4e) açık fikirlilik ve H4f) sistematiklik düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi yoktur.	H4a	0.042	Desteklenmedi
	H4b	0.137	Desteklenmedi
	H4c	0.129	Desteklenmedi
	H4d	0.025	Desteklenmedi
	H4e	0.009	Desteklenmedi
	H4f	0.126	Desteklenmedi
Uyum istatistikleri: $\chi^2=980.184$, $sd=300$, $\chi^2/sd=3.267$, $GFI=0.829$, $CFI=0.851$, $NFI=0.795$, $IFI=0.884$, $RMSEA=0.09$, $p<0.01$.			

Not: $p<0.001$; ** $p<0.01$; *** $p<0.001$; sd: Serbestlik derecesi; GFI: Goodness of fit index; CFI: Comparative fit index; NFI: Normed fit index; IFI: Incremental fit index; RMSEA: Rootmeansquareerror of approximation.

Duygusal zeka alt boyutlarının (özbilinç, empati, motivasyon, özyönetim) eleştirel düşünme alt boyutları üzerindeki etkisiyle ilgili olarak geliştirilen hipotezleri test etmek için yapılan yapısal eşitlik modellemesinin sonuçları Tablo 3’te verilmektedir. Yapısal model uyum değerlerinin kabul edilebilir sınırlar (Yılmaz ve Çelik, 2009) içerisinde değerler verdiği tespit edilmiştir ($\chi^2=980.184$, $sd=300$, $\chi^2/sd=3.267$, $GFI=0.829$, $CFI=0.851$, $NFI=0.795$, $IFI=0.884$, $RMSEA=0.09$, $p<0.01$). Tablo 3 incelendiğinde; duygusal zekanın özbilinç boyutunun eleştirel düşünme alt boyutları olan akıl yürütme ($\beta=0.218$), kanıt arama ($\beta=0.175$), gerçeği arama ($\beta=0.224$), açık fikirlilik ($\beta=0.240$) ve sistematiklik ($\beta=0.186$) üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle özbilinç düzeyi yüksek olan öğretmenlerin akıl yürütme, kanıt arama, gerçeği arama, açık fikirlilik ve sistematiklik boyutlarında eleştirel düşünme düzeyleri anlamlı bir şekilde daha yüksek olmaktadır. Özbilinç boyutunun; yargıya ulaşma boyutu üzerinde anlamlı bir etkisi tespit edilememiştir. Bu durumda H1a, H1c, H1d, H1e ve H1f hipotezleri desteklenirken H1b hipotezi desteklenmemiştir.

Empati boyutu akıl yürütme ($\beta=0.165$) ve yargıya ulaşma ($\beta=0.231$) boyutları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip iken diğer boyutlar olan kanıt arama, gerçeği arama, açık fikirlilik ve sistematiklik üzerinde anlamlı bir etkiye sahip değildir. Başka bir ifadeyle empati düzeyi yüksek olan öğretmenlerin, akıl yürütme ve yargıya ulaşma boyutlarında eleştirel düşünme düzeyleri anlamlı bir şekilde daha yüksek olmaktadır. Bu durumda H2a ve H2b hipotezleri desteklenirken, H2c, H2d, H2e ve H2f hipotezleri desteklenmemiştir.

Duygusal zekanın motivasyon boyutu akıl yürütme ($\beta=0.189$), yargıya ulaşma ($\beta=0.209$) ve gerçeği arama ($\beta=0.169$) boyutları üzerinde anlamlı ve pozitif bir etkiye sahiptir. Başka bir ifadeyle duygusal zekanın motivasyon boyutu düzeyi yüksek olan öğretmenlerin, akıl yürütme, yargıya ulaşma ve gerçeği arama boyutlarında eleştirel düzeyleri anlamlı bir şekilde daha yüksek olmaktadır. Motivasyon boyutunun kanıt arama, açık fikirlilik ve sistematiklik üzerinde anlamlı bir etkisi tespit edilememiştir. Bu durumda H3a, H3b ve H3d hipotezleri desteklenirken, H3c, H3e ve H3f hipotezleri desteklenmemiştir.

Duygusal zekanın özyönetim boyutunun eleştirel düşünmenin hiçbir boyutu üzerinde anlamlı bir etkisi tespit edilememiştir. Başka bir ifadeyle öğretmenlerin özyönetim düzeylerindeki artış veya azalış, eleştirel düşünme düzeylerini hiçbir boyutta anlamlı bir şekilde etkilememektedir. Bu durumda H4a, H4b, H4c, H4d, H4e ve H4f hipotezleri desteklenmemiştir.

Duygusal zekanın eleştirel düşünme üzerindeki etkisinin yanı sıra yaş, cinsiyet, medeni durum, mesleki tecrübe ve öğrenim durumu değişkenleri araştırma modeline kontrol değişkenleri olarak dahil edilerek, bu değişkenlerin eleştirel düşünme üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Sonuçlar Tablo 4’de gösterilmiştir.

Tablo 4. Sosyo-Demografik Değişkenlerin Eleştirel düşünme Üzerindeki Etkisi

Kontrol değişkenleri	B	Sonuç
Akıl Yürütme <--- MedeniDurum	0.110	Farklılık yok
Yargıya Ulaşma <--- Medeni Durum	0.089	Farklılık yok
Kanıt Arama <--- Medeni Durum	0.090	Farklılık yok
Gerçeği Arama <--- Medeni Durum	0.096	Farklılık yok
Açık Fikirlilik <--- Medeni Durum	0.049	Farklılık yok
Sistematiklik <--- Medeni Durum	0.010	Farklılık yok
Akıl Yürütme <--- Yaş	-0.232*	Farklılık var
Yargıya Ulaşma <--- Yaş	-0.099	Farklılık yok
Kanıt Arama <--- Yaş	-0.201**	Farklılık var
Gerçeği Arama <--- Yaş	-0.480*	Farklılık var
Açık Fikirlilik <--- Yaş	-0.168***	Farklılık var
Sistematiklik <--- Yaş	-0.180***	Farklılık var
Akıl Yürütme <--- Cinsiyet	-0.049	Farklılık yok
Yargıya Ulaşma <--- Cinsiyet	-0.046	Farklılık yok
Kanıt Arama <--- Cinsiyet	0.063	Farklılık yok
Gerçeği Arama <--- Cinsiyet	0.070	Farklılık yok
Açık Fikirlilik <--- Cinsiyet	-0.035	Farklılık yok
Sistematiklik <--- Cinsiyet	-0.017	Farklılık yok
Akıl Yürütme <--- MeslekiTecrübe	0.247*	Farklılık var
Yargıya Ulaşma <--- MeslekiTecrübe	0.124	Farklılık yok
Kanıt Arama <--- MeslekiTecrübe	0.167***	Farklılık var
Gerçeği Arama <--- MeslekiTecrübe	0.333*	Farklılık var

Açık Fikirlilik <--- Mesleki Tecrübe	0.137	Farklılık yok
Sistematiklik <--- Mesleki Tecrübe	0.062	Farklılık yok
Akıl Yürütme <--- Öğrenim Durumu	-0.016	Farklılık yok
Yargıya Ulaşma <--- Öğrenim Durumu	-0.037	Farklılık yok
Kanıt Arama <--- Öğrenim Durumu	-0.016	Farklılık yok
Gerçeği Arama <--- Öğrenim Durumu	-0.011	Farklılık yok
Açık Fikirlilik <--- Öğrenim Durumu	-0.117	Farklılık yok
Sistematiklik <--- Öğrenim Durumu	-0.001	Farklılık yok

Not: *p<0.001; **p<0.01; ***p<0.001

Tablo 4 incelendiğinde; turizm öğretmenlerin eleştirel düşünme boyutlarının (Akıl Yürütme, Yargıya Ulaşma, Kanıt Arama, Gerçeği Arama, Açık Fikirlilik, Sistematiklik) medeni duruma göre farklılaşmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin yaşı arttıkça, akıl yürütme, kanıt arama, gerçeği arama, açık fikirlilik ve sistematiklik boyutlarında eleştirel düşünme düzeyleri anlamlı bir şekilde azalmaktadır. Yaş değişkeninin yargıya ulaşma boyutuna göre farklılaşmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin eleştirel düşünme düzeyleri (Akıl Yürütme, Yargıya Ulaşma, Kanıt Arama, Gerçeği Arama, Açık Fikirlilik ve Sistematiklik boyutlarında) cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Başka bir ifadeyle kadın ve erkek öğretmenlerin eleştirel düşünme düzeyleri istatistiki olarak birbirinden farklı değildir.

Mesleki tecrübe değişkeninin; akıl yürütme, kanıt arama ve gerçeği arama boyutlarına göre farklılaştığı fakat yargıya ulaşma, açık fikirlilik ve sistematiklik boyutlarına göre farklılaşmadığı görülmektedir. Başka bir ifadeyle öğretmenlerin mesleki tecrübesi arttıkça, akıl yürütme, kanıt arama ve gerçeği arama boyutlarında eleştirel düşünme düzeyleri artmaktadır. Öğrenim durumu değişkeni, hiçbir eleştirel düşünme boyutu üzerinde anlamlı bir fark oluşturmamıştır. Başka bir ifadeyle öğretmenlerin eleştirel düşünme düzeyleri almış oldukları eğitim düzeyine göre farklılaşmamaktadır.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada, duygusal zekanın eleştirel düşünmeye etkisi Doğu ve Güneydoğu'da görev yapan turizm öğretmenleri (Yiyecek İçecek, Konaklama Seyahat) açısından değerlendirilmiştir. Araştırmanın evreni 245 kişiden oluşmakta ve örnekleme 160 katılımcı oluşturmaktadır.

Araştırmada kullanılan anket formunun ilk bölümündeki sosyo-demografik verilerden elde edilen sonuçlar incelendiğinde eleştirel düşünme alt boyutları ile öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin eleştirel düşünme düzeylerinin de (Akıl Yürütme, Yargıya Ulaşma, Kanıt Arama, Gerçeği Arama, Açık Fikirlilik ve Sistematiklik boyutlarında) cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmektedir. Başka bir ifadeyle kadın ve erkek öğretmenlerin eleştirel düşünme düzeyleri istatistiki olarak birbirinden farklı değildir. Erdem ve ark., (2013) lise öğretmenlerinin duygusal zeka ve eleştirel düşünme düzeyleri arasındaki ilişki üzerine yaptıkları çalışmada kadın ve erkekler arasında eleştirel düşünme alt boyutları düzeyinde farklılık görülmemiştir. Küçük ve Uzun (2013), müzik öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerine yönelik yaptıkları çalışmada, adayların eleştirel düşünme toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna varmışlardır. Benzer çalışmalarda da (Kürüm, 2002; Saçlı ve Demirhan, 2008; Şen, 2009; Ekinci, 2009; Genç, 2008) cinsiyet değişkeninin eleştirel düşünme düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmüştür.

Bu yönüyle araştırmanın, cinsiyet değişkeni açısından Torun'un (2011) Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Duygusal Zeka Düzeyleri Arasındaki İlişki üzerine yaptığı çalışmadan analitiklik ve sistematiklik alt boyutları (California Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği) açısından farklılaştığı görülmüştür. Torun'un (2011) çalışmasında, erkeklerin

kadınlara göre daha analitik düşünme eğiliminde olduklarını ve buna karşın kadınların da erkeklere göre daha sistematik düşünme eğiliminde oldukları tespit edilmiştir. Certel ve ark. (2011), aday beden eğitimi öğretmenleri üzerine yaptıkları çalışmada, aday öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre eleştirel düşünme eğilimleri (California Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği) alt boyutlarından analitiklik, kendine güven, açık fikirlilik, meraklılık ve sistematiklik boyutlarında kızlar ve erkekler arasında anlamlı bir farklılık görülmezken sadece doğruyu arama boyutunda kızlar lehine anlamlı bir farklılık oluştuğu görülmüştür.

Araştırma sonucunda, medeni durum değişkeninde eleştirel düşünme alt boyutları düzeyinde bir farklılık olmadığı görülmüştür. Torun'un (2011) çalışmasında, medeni durum değişkeni ile öğretmenlerin eleştirel düşünme alt boyutlarından açık fikirlilik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmekte araştırmaya katılan bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere göre daha açık fikirli oldukları saptanmıştır.

Araştırma sonucunda, mesleki tecrübe değişkeninin; akıl yürütme, kanıt arama ve gerçeği arama boyutlarına göre farklılaştığı fakat yargıya ulaşma, açık fikirlilik ve sistematiklik boyutlarına göre farklılaşmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin eğitim düzeyi arttıkça, akıl yürütme, kanıt arama ve gerçeği arama boyutlarında eleştirel düşünme düzeyleri artmaktadır. Araştırmadan farklı olarak Erdem ve ark.'nın (2013) yaptıkları çalışmada, mesleki deneyimin eleştirel düşünme alt boyutlarına göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin yaşı arttıkça, akıl yürütme, kanıt arama, gerçeği arama, açık fikirlilik ve sistematiklik boyutlarında eleştirel düşünme düzeyleri anlamlı bir şekilde azalmaktadır. Yaş değişkeninin yargıya ulaşma boyutuna göre istatistiksel olarak farklılaşmadığı görülmektedir. Öğrenim durumu değişkeninin, hiçbir eleştirel düşünme boyutuna göre farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Başka bir ifadeyle öğretmenlerin eleştirel düşünme düzeyleri almış oldukları eğitim düzeyine göre farklılaşmamaktadır. Erdem ve ark., (2013) yaptıkları çalışmada eleştirel düşünme alt boyutları ile eğitim düzeyi arasında anlamlı bir fark görülmezken Eskidemir (2020), hemşirelik lisans ve yüksek lisans öğrencilerinde eleştirel düşünme ve duygusal zeka arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik çalışmasında öğrencilerin eğitim düzeyi ile açık fikirlilik, doğruyu arama, analitiklik ve sistematiklik alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülürken öğrencilerin eğitim düzeyinin meraklılık ve kendine güven alt boyutlarına göre farklılaştığı görülmüştür.

Araştırmada; duygusal zekanın alt boyutlarının eleştirel düşünmenin alt boyutları üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Duygusal zekanın; özbilinç boyutunun eleştirel düşünme alt boyutları olan akıl yürütme ($\beta=0.218$), kanıt arama ($\beta=0.175$), gerçeği arama ($\beta=0.224$), açık fikirlilik ($\beta=0.240$) ve sistematiklik ($\beta=0.186$) üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle özbilinç düzeyi yüksek olan öğretmenlerin akıl yürütme, kanıt arama, gerçeği arama, açık fikirlilik ve sistematiklik boyutlarında eleştirel düşünme düzeyleri anlamlı bir şekilde daha yüksek olmaktadır. Özbilinç boyutunun yargıya ulaşma boyutu üzerinde anlamlı bir etkisi tespit edilememiştir.

Duygusal zekanın empati boyutu, akıl yürütme ($\beta=0.165$) ve yargıya ulaşma ($\beta=0.231$) boyutları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip iken diğer boyutlar olan kanıt arama, gerçeği arama, açık fikirlilik ve sistematiklik üzerinde anlamlı bir etkiye sahip değildir. Başka bir ifadeyle empati düzeyi yüksek olan öğretmenlerin, akıl yürütme ve yargıya ulaşma boyutlarında eleştirel düşünme düzeyleri anlamlı bir şekilde daha yüksek olmaktadır.

Duygusal zekanın motivasyon boyutu akıl yürütme ($\beta=0.189$), yargıya ulaşma ($\beta=0.209$) ve gerçeği arama ($\beta=0.169$) boyutları üzerinde anlamlı ve pozitif bir etkiye sahiptir. Başka bir ifadeyle duygusal zekanın motivasyon boyutu düzeyi yüksek olan öğretmenlerin, akıl yürütme, yargıya ulaşma ve gerçeği arama boyutlarında eleştirel düzeyleri anlamlı bir şekilde daha yüksek olmaktadır. Motivasyon boyutunun kanıt arama, açık fikirlilik ve sistematiklik üzerinde anlamlı bir etkisi tespit edilememiştir. Duygusal zekanın özyönetim boyutunun eleştirel düşünmenin hiçbir boyutu üzerinde anlamlı bir etkisi tespit edilememiştir. Başka bir ifadeyle öğretmenlerin özyönetim

düzeylerindeki artış veya azalış, eleştirel düşünme düzeylerini hiçbir boyutta anlamlı bir şekilde etkilememektedir.

Sonuç olarak, duygusal zekanın alt boyutlarından motivasyonu yüksek empati yetisi olan ve özbilinç farkındalığına sahip turizm öğretmenlerinin eleştirel düşünme düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Bu çalışmaya eş değer bir çalışma, turizm okullarının yoğunlukta olduğu Akdeniz ve Ege bölgelerinde yapılarak böylelikle örneklem sayısı daha geniş tutulabilir. Öğretmenlerin kişisel gelişimi için bireylerin hayatı boyunca gelişmeye devam eden eleştirel düşünme ve duygusal zeka gelişimi üzerine hizmet içi seminer programları düzenlenebilir.

Kaynakça

- Aksak, M. C. (2020). Futbol Antrenörlerinin ve Takım Kaptanlarının Empatik, Eleştirel Düşünme Yetenekleri ile Takım Liderliğinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi (*Basılmamış Doktora Tezi*), Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2010) *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri: SPSS Uygulamalı*. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Aslan Ş. ve Özata, M. (2008). Duygusal Zeka Ve Tükenmişlik Arasındaki İlişkinin Araştırılması: Sağlık Çalışanları Örneği. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 30, 77-97.
- Baştürk, S., ve Taştepe, M. (2013). Evren ve Örneklem. S. Baştürk (Ed.), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (129-159). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Bender, M.T. (2006). Resim-İş Eğitimi Öğrencilerinde Duygusal Zeka ve Yaratıcılık İlişkileri (*Basılmamış Doktora Tezi*), İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bıyıklı, L. (2019). Piaget' ye Göre 0-2 Yaş Arası Zeka Gelişimi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 19 (1) , 249-258.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Certel, Z., Çatıkkaya F. ve Yalçınkaya, M. (2011). Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Duygusal Zeka İle Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 13 (1), 74-81.
- Cooper, R. K. and Sawaf, A. (1997). *Executive EQ: Emotional Intelligence in Leadership and Organisations*. New York: Grosset/Putnum
- Cüceloğlu, D. (1998): *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Çengel, A. B. (2020). Yoğun Bakım Hemşirelerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Acıbadem Mehmet Ali Aydınlar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Çokokumuş, B. (2002). Bileşenlerin Diyalektiği Açısından Görsel Algı ve Yaratıcılık (*Basılmamış Sanatta Yeterlilik Tezi*). Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Deniz, D. (2019). Duygusal Zekâ ve İş Performansı Arasındaki İlişkinin Turist Rehberleri Açısından Değerlendirilmesi (*Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*), Van: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Deniz, D., & Arslan Kalay, H. (2020). Duygusal Zekâ Ve İş Performansı Arasındaki İlişkinin Turist Rehberleri Açısından Değerlendirilmesi. *Journal of Academic Tourism Studies*, 1(1), 30-45.
- Dökmen, Ü. (2001). *Evrenle Uyumlaşma Sürecinde Varolmak Gelişmek Uzlaşmak*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Ekinci, Ö. (2009). Öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi (*Basılmamış yüksek lisans tezi*), Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Erdem, L. (2007) Aydınlatmada Sübjektif Analiz İçin Bilimsel Anket Yöntemlerinin Uygulamalı İncelenmesi (*Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*), İstanbul: İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Erdem, M. İlğan, A. ve Çelik, F. (2013). Lise Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki İlişki. *Turkish Studies*, 12, (8) 509-532.

- Erkol Bayram, G. (2019). Turist Rehberlerinde Duygusal Zekâ, Motivasyon, Performans İlişkisi, *Turizm Akademik Dergisi*, 6(2),43-59.
- Eskidemir, S. (2020). Hemşirelik Lisans ve Yüksek Lisans Öğrencilerinde Eleştirel Düşünme ve Duygusal Zeka Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (*Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*), İzmir: Kâtip Çelebi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Fraenkel, J. R., ve Wallen, N. E. (2009). *How to Design and Evaluate Research in Education* (7th ed.). PA: McGraw-Hill.
- Geçgel, S. (2011). Duygusal Zekânın Örgütsel Vatandaşlık Davranışına Etkisi Üzerine Bir Araştırma (*Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*), Niğde: Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Genç, S. Z. (2008). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, 8 (1), 89-116.
- Goleman, D., 1995. *Duygusal Zeka Neden IQ'dan Daha Önemlidir*. (33). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D., Boyatzis, R. ve Mckee, A. (2014). *Yeni liderler*. (F. Nayır ve O. Deniztekin, Çev.) İstanbul: Varlık Yayınları.
- Grabner, R., & Stern, E. (2010). Measuring Cognitive Ability. In German Data Forum (RatSWD) (Author), *Building on Progress: Expanding the Research Infrastructure for the Social, Economic, and Behavioral Sciences* (pp. 753-768). Opladen; Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich.
- Günaydın, Ş. (2017). Bir Dönem Boyunca Verilen Pozitif Psikoloji Dersinin Öğrencilerin Duygusal Zeka Ve Sosyal Zekalarına Olan Etkisinin İncelenmesi (*Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*), İstanbul: Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güvenç, Z. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Duygusal Zekaları İle Yansıtıcı Düşünme Becerileri Arasındaki İlişki (*Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*), Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İstanbulu, Y. (2021). Lgs Fen Bilimleri Sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi (*Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*), Mersin: Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İşmen, E. (2001). Duygusal Zeka Ve Problem Çözme, *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(13), 111-124.
- Karademir, Ç. A. (2013). Öğretmen Adaylarının Sorgulama ve Eleştirel Düşünme Becerilerinin Öğretmen Öz Yeterlik Düzeyine Etkisi (*Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*), Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karlı, T. (2018). Vygotsky ve Piaget' nin Kuramsal Yaklaşımları Bağlamında İnsan Bilişsel Gelişimi Üzerinde Toplumsallaşma Etkisi ve Bilişsel Gelişim Sürecinde Aktif Bir Eğitici Yapı Olarak Toplumsallaşma: Eğitim ve Bilişsel Gelişim Psikolojisindeki Kuramsal Tartışmaların Tarihsel Toplumsal Perspektifi. *Çeşm-i Cihan: Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi E-Dergisi*, 5 (2) , 61-70.
- Kartal, T. (2012). İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13 (2), 279-297.
- Keskin, E., Yayla, Ö., Aktaş, F. (2020). Duygusal Zeka, Kariyer Uyumu Ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkiler: Turizm Sektörü Çalışanları Üzerine Bir Araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*. 12, 2985-2995.
- Koçyiğit, M. (2018). *Etkili İletişim ve Duygusal Zeka*. Vol.3. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Kodakoğlu, Ş. (2020). Eleştirel Düşünme Eğilimi ile Stresle Başa Çıkma Tutumu İlişkisi: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Öğrencileri Örneği (*Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*), Çanakkale: On Sekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Kurtdede Fidan, N. ve Duman, T. (2014). Sınıf Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Yaklaşımın Gerektirdiği Niteliklere Sahip Olma Düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 39 (174), 143- 159.
- Küçük, D. P., Uzun, Y. B. (2013). Müzik Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14 (1), 327-345.
- Kürüm, D. (2002). Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Gücü (*Basılmamış yüksek lisans tezi*). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

- Maboçoğlu, F. (2006). Duygusal Zeka Ve Duygusal Zekanın Gelişimine Katkıda Bulunan Etkenler (*Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*), Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Mckay, G. D. ve Dinkmeyer, D. (1998). *Ne Hissettiğiniz Kendinize Bağlı (Duygularımızın Seçim Gücü)*. Çev. Ayşe Güran, Ankara: HYB Yayıncılık.
- Meriç, S. (2020). Engelli Basketbolcuların Sosyal Hayatını Engelleyen Sağlık Sorunlarının Turizm Faaliyetleri Açısından Değerlendirilmesi, *Türk Turizm Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 2391-2408.
- Meriç, S. (2023). Participation in An Outdoor Music Festival Effects on Social Integration. *Tourism Culture&Communication*, 23 (4), 323-331.
- Nakip, M. (2013) *Pazarlama Araştırma Teknikleri*. 3. Baskı, Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Önal, İ. (2020). Eleştirel Düşünme Becerilerine Yönelik Bir Program Geliştirme Çalışması, (*Basılmamış Doktora Tezi*), İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdemir, M. (2018). *Eğitim Yönetimi: Alanın Temelleri ve Çağdaş Yönelimler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özgenel M, Çetin M. (2018). Development of the Marmara Critical Thinking Dispositions Scale: Validity and Reliability Analysis. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 9 (32), 991-1015.
- Özgüven, İ.E., (2019). *Psikolojik Testler*. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Pirvu, G. (2020). Emotional Intelligence – A Catalyst For Sustainability In Modern Business. *Theoretical and Empirical Researches in Urban Management*, 15(4), 60-69.
- Polat, A. (2020). Duygusal Zeka ve Saldırganlık Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi: Hemşirelerde Bir Araştırma (*Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*), Kahramanmaraş: Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Saçlı, F. ve Demirhan, G. (2008). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Programında Öğrenim Gören Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Saptanması ve Karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 19 (2), 92-110.
- Sak, U. (2016). *Zeka ve Gelişimi*. (4). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional İntelligence. *İmagination, Cognition And Personality*. 9(3), 185-211.
- Seferoğlu, S. S. ve Akbıyık, C. (2006). Eleştirel Düşünme ve Öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 193-200.
- Seven, E. (2019). Duygusal Zeka Ve Duygusal Zekanın Tüketicilerin Hedonik Satın Alma Davranışına Etkisi (*Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*), Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sevin, H.D., Uygur, A. ve Koyuncu, M. B. (2020). Demografik Özellikler Açısından Çalışanların Duygusal Zeka Düzeylerinin Turizm İşletmelerinde İncelenmesi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 12(3), 2611-2628.
- Solmaz, E. (2020). Ebelik Öğrencilerinin Ahlaki Duyarlılıklarının Eleştirel Düşünme Becerisi Üzerine Etkisi (*Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*), Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2011). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Süslü, B. S. (2016). Duygusal Zeka Ve Örgütsel Stres: Örgütlerde Hemşirelerin Duygusal Zeka Becerileri Ve Stresle Başa Çıkma Düzeyleri Arasındaki İlişki (*Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*), İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şen, Ü. (2009). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Journal of World of Turks*, 1 (2), 69-89.
- Taşkın, A, K., Taşkın, Ö., Başaran, M, H. ve Taşkın, C. (2010). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokul Öğrencilerinde Duygusal Zekâ Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 12(2), 99-103.
- Torun, N. (2011). Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Duygusal Zeka Düzeyleri Arasındaki İlişki (*Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*), Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tunalı, İ. (1989). *Estetik*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Ulus, T., İnce, C. H., Aliustaoğlu, F. S. ve Melez, İ. E. (2010) "Araştırma Nasıl Tasarlanır (I)", *Adli Tıp Dergisi*, 24 (2), 40-47.
- Uysal, G. ve Mammadov, O. (2020). Duygusal Zeka İle Duygusal Emek Arasındaki İlişki: İşletmelerde Duygu Yönetimi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7 (2),33-40.
- Ünveren, D. (2019). Vygostky'nin Sosyo- Kültürel Ve Bilişsel Gelişim Teorisi Bağlamında Türkçe Öğretiminin Değerlendirilmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1. 181-195.
- Yamane, T. (2001). *Temel Örneklem Yöntemleri*, Çev. A. Esin, M. A. Bakır, C. Aydın ve E. Gürbüzsel. İstanbul: Literatür Yayıncılık.
- Yaylacı, G. (2006), *Kariyer Yaşamında Duygusal Zeka ve İletişim Yeteneği*, İstanbul: Hayat Yayınları.
- Yılmaz, V., & Çelik, H. (2009). LISREL ile Yapısal Eşitlik Modellemesi-I. Ankara, Pegem Akademi.
- Yüksel, H. S. (2011). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Kritik ve Analitik Düşünme Becerilerinin İncelenmesi (*Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*), İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yüksel, M. (2006). Duygusal Zekâ ve Performans İlişkisi (Bir Uygulama), (*Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*), Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.