

**T.C.**  
**SELÇUK ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK BİLİM DALI**

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN**  
**KENDİNİ TOPARLAMA GÜCÜ İLE DUYGUSAL ZEKÂ**  
**DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN**  
**Yrd. Doç. Dr. Zeliha TRAŞ**

**HAZIRLAYAN**  
**Kadriye MALAK**

**KONYA-2011**





**T.C.**  
**SELÇUK ÜNİVERSİTESİ**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü**



**BİLİMSEL ETİK SAYFASI**

<b>Öğrencinin</b>	Adı Soyadı	Kadriye MALAK
	Numarası	085216051011
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri / Psikolojik Danışma ve Rehberlik
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
	Tezin Adı	Üniversite Öğrencilerinin Kendini Toparlama Gücü İle Duygusal Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

**Kadriye MALAK**



**T.C.**  
**SELÇUK ÜNİVERSİTESİ**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü**



**YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU**

<b>Öğrencinin</b>	Adı Soyadı	Kadriye MALAK
	Numarası	085216051011
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri/Psikolojik Danışma ve Rehberlik
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Zeliha TRAŞ
	Tezin Adı	Üniversite Öğrencilerinin Kendini Toparlama Gücü İle Duygusal Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan “Üniversite Öğrencilerinin Kendini Toparlama Gücü İle Duygusal Zekâları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı bu çalışma 30/05/2011 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Unvanı, Adı ve Soyadı	Danışman ve Üyeler	İmza
Yrd. Doç. Dr. Zeliha TRAŞ	Danışman	
Doç. Dr. Erdal HAMARTA	Üye	
Yrd. Doç. Dr. Selahattin AVŞAROĞLU	Üye	

## ÖN SÖZ

Bu tez çalışmasında üniversite öğrencilerinin duygusal zekâları ile kendini toplarlama gücü arasında nasıl bir ilişkinin olduğu ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Selçuk Üniversitesi'nin farklı fakültelerinde öğrenim gören 600 öğrencinin katılımıyla bu tez çalışmasının verileri elde edilmiştir.

Çalışmalarına zaman zaman ara verdiğimde hatta vazgeçsem mi acaba diye düşündüğümde her zaman motivasyonumu arttıran, büyük destek sağlayan çok değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Zeliha TRAŞ'a çok teşekkür ederim.

Yine bu tez çalışmasının tüm süreçlerinde benden yardımlarını esirgemeyen yüksek lisans öğrencisi Fatih GÜNEŞ'e, yüksek lisansımın ders aşamasından itibaren birlikte olduğumuz, her daim desteğini hissettiğim arkadaşım Nezihe PEHLİVANLI'ya ve hazırlanan ölçek formlarını içtenlikle doldurarak katkıda bulunan Selçuk Üniversitesi'nin farklı fakültelerinde öğrenim gören tüm öğrenci arkadaşlarıma da teşekkür ederim.

Son olarak; yaşamımın her döneminde olduğu gibi bu dönemde de varlıklarıyla bana destek olan aileme şükranlarımı sunarım.

Alana katkı sağlayabilme amacıyla yapılan bu tez çalışmasının bu ana amacına ulaşabilmesi en büyük arzumdur. Gerçekleşmesi dileğiyle...

**Kadriye MALAK**

**Hakkâri, Nisan-2011**



**T.C.**  
**SELÇUK ÜNİVERSİTESİ**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü**



<b>Öğrencinin</b>	Adı Soyadı	Kadriye MALAK
	Numarası	085216051011
	Ana Bilim /Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri / Psikolojik Danışma ve Rehberlik
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Zeliha TRAŞ
<b>Tezin</b>	Adı	Üniversite Öğrencilerinin Kendini Toparlama Gücü İle Duygusal Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
	Sayfa Sayısı	101 (Yüz bir)
	Enstitüye Veriliş Tarihi	Mayıs–2011

### ÖZET

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin kendini toparlama gücü ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

Araştırmanın örneklemi Selçuk Üniversitesi'ne bağlı çeşitli fakültelerde öğrenim görmekte olan birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşan bir çalışma grubu seçilmiştir. Bu yöntem ile seçilen 600 öğrenciye ulaşılmıştır. Bu öğrencilere 'Risk Faktörlerini Belirleme Listesi' uygulanmış ve bu listede yer alan maddelerden en az birini işaretleyen 224'ü kız 198'i erkek olmak üzere toplam 422 öğrenci araştırma örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada Kendini Toparlama Gücü Ölçeği puanlarının öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak için t testi kullanılmıştır. Kendini Toparlama Gücü Ölçeği ile Duygusal Zekâ Ölçeğinden elde edilen puanlar arasındaki korelasyonlar

Pearson Momentler arpımı korelasyon katsayısı kullanarak hesaplanmıştır. Verilerin analizi için SPSS 17,0 paket programı kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, kız öğrencilerin kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler, şartlara ve çevreye uyum puan ortalamaları erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksektir. Bununla birlikte kız ve erkek öğrencilerin stres yönetimi ve genel ruh hali puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler, şartlara ve çevreye uyum, stres yönetimi ve genel ruh hali puanları yaşa, anne eğitim durumuna, baba eğitim durumuna ve gelir durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Araştırma bulguları, kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler, şartlara ve çevreye uyum, stres yönetimi ve genel ruh hali puanlarının kendini toplama gücü ölçek puanları üzerinde önemli bir yordayıcı olduğunu göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Kendini Toparlama Gücü, Duygusal Zekâ, niversite ğrencileri.



**T.C.**  
**SELÇUK ÜNİVERSİTESİ**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü**



<b>Öğrencinin</b>	Adı Soyadı	Kadriye MALAK
	Numarası	085216051011
	Ana Bilim /Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri / Psikolojik Danışma ve Rehberlik
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Zeliha TRAŞ
<b>Tezin</b>	İngilizce Adı	University Students' Self-Lift Power with heads of the Relationship between Emotional
	Sayfa Sayısı	94 (Doksandört)
	Enstitüye Veriliş Tarihi	Mayıs-2011

### ABSTRACT

Resilience is a person's adaptation to change of her life in a dynamic process consists of the interaction between protective and risk factors when the person faces with a negative condition. The protective factors describe reducing or eliminating the impact of risks or difficulties and developing individual's healthy adaptation and competencies.

Those protective factors include individual qualities, familial and environmental variables.

The purpose of this study is to investigate the resilience of college students in relation to emotional intelligence levels.

The sample of the study is consisted of 600 hundred students who are freshman, sophomore, junior and senior college students from various departments of



Selcuk University by using random cluster sampling. To the students participated in the study, The List of Determining Risk Factors have been used and 224 female students and 198 male students, total 422 hundred students who have chosen at least one of the options in the list, have formed the research sample. T-test has been used to determine whether or not the Resilience Scale scores differ according to student's gender. Pearson product moment correlation coefficients have been used to calculate the correlation between Resilience Scale and Emotional Intelligence Scale scores. Data were analyzed by SPSS 17,00 software program.

The results show that the average of female students' scores for self-awareness, interpersonal relationships, adapting conditions and the environment are higher than male students' in a significant level. However, there is not an important difference between stress management and general mood scores of these students.

Self-awareness, interpersonal relationships, adapting conditions and the environment, stress management and general mood scores do not differ significantly by age, education levels of mother and father, and income status.

The results have indicated that self-awareness, interpersonal relationships, adapting conditions and the environment, stress management and general mood are the significant predictors of resilience.

**Key Words:** Self-Lift Power, Emotional Intelligence, University Students.

**KISALTMALAR**

<b>Kısaltma</b>	<b>Anlamı</b>
<b>KTG</b>	Kendini Toparlama Gücü
<b>EQ</b>	Duygusal Zekâ
<b>Akt.</b>	Aktaran

## İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI .....	i
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU .....	ii
ÖN SÖZ .....	iii
ÖZET .....	iv
ABSTRACT .....	vi
KISALTMALAR.....	viii
İÇİNDEKİLER .....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiii

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

1.1. PROBLEM CÜMLESİ .....	5
1.2. PROBLEM.....	6
1.3. SAYILTILAR .....	7
1.4. SINIRLILIKLAR.....	7
1.5. ÖNEM.....	7
1.6. TANIMLAR.....	8
Kendini Toparlama Gücü .....	8
Risk Faktörleri.....	8
Koruyucu Faktörler .....	8
Olumlu Sonuçlar .....	8
Duygusal Zekâ .....	9

## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. KENDİNİ TOPARLAMA GÜCÜ .....	10
2.2. RİSK FAKTÖRLERİ.....	14
2.2.1. Kişiyile İlgili Risk Faktörleri .....	14
2.2.2. Aile İle İlgili Risk Faktörleri.....	14
2.2.3. Sosyal Risk Faktörleri.....	14
2.3. KORUYUCU FAKTÖRLER .....	15
2.3.1. Bireysel Faktörler.....	15
2.3.2. Aile İle İlgili Koruyucu Faktörler .....	15
2.3.3. Aile Dışındaki Koruyucu Faktörler.....	15
2.4. PSİKOLOJİK ANLAMDA DAYANIKLI OLAN BİREYLERE AİT ÖZELLİKLER .....	15
2.4.1. Bireysel Özellikler .....	15
2.4.2. Ailelerle İlgili Özellikler .....	16
2.4.3. Aile Dışındaki Sosyal Çevreye Ait Özellikler .....	16
2.5.KENDİNİ TOPARLAYABİLEN BİREYLERİN TEMEL ÖZELLİKLERİ .	16
2.5.1. Sosyal özellikler.....	16
2.5.2. Duygusal özellikler .....	16

2.5.3. Bilişsel/ akademik özellikler .....	17
2.6. GENEL ZEKÂ KAVRAMI.....	17
2.6.1. Alternatif Zekâ Tanımları .....	18
2.6.1.1. Sosyal Zekâ .....	18
2.6.1.2. Çoklu Zekâ .....	19
2.6.1.3. Duygusal Zekâ .....	21
2.6.1.4. Duygusal Zekâ Modelleri.....	22
1. Mayer ve Salovey'in Modeli.....	22
2. Goleman'ın Modeli .....	22
3. Bar-On'un Modeli.....	23
<b>BÖLÜM III</b>	
<b>YÖNTEM</b>	
3.1. Araştırmanın Modeli .....	31
3.2. Evren ve Örneklem .....	31
3.3. Veri Toplama Araçları .....	32
3.3.1. Kendini Toparlama Gücü Ölçeği .....	32
3.3.2. Risk Faktörlerini Belirleme Listesi .....	32
3.3.3. Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği.....	33
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	35
3.4.1. Verilerin Toplanması .....	35
3.4.2. Verilerin Analizi.....	35

## BÖLÜM IV

## BULGULAR

4.1. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	36
4.2. YAŞ DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	39
4.3. ANNE EĞİTİM DURUMU DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR .....	44
4.4. BABA EĞİTİM DURUMU DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR .....	49
4.5. GELİR DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	54
4.6.KENDİNİ TOPARLAMA GÜCÜ İLE DUYGUSAL ZEKÂ ARASINDAKİ İLİŞKİ.....	59
4.7. DUYGUSAL ZEKÂNIN KENDİNİ TOPARLAMA GÜCÜ İLE İLİŞKİSİNE İLİŞKİN BULGULAR .....	60

## BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM.....	65
------------------------	----

## BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	69
KAYNAKLAR .....	71
EKLER .....	79
EK 1: Risk Faktörlerini Belirleme Listesi .....	80
EK 2: Kendini Toparlama Gücü Ölçeği .....	81
EK 3: Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği.....	82
ÖZGEÇMİŞ.....	83

## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo.1 Duygusal Zekâ Modelleri ve Modellere Göre Duygusal Zekânın Alt Boyutları .....	29
Tablo 2: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Kişisel Farkındalık Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	36
Tablo 3: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Kişilerarası İlişkiler Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	37
Tablo 4: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Şartlara ve Çevreye Uyum Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	37
Tablo 5: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Stres Yönetimi Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	38
Tablo 6: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Genel Ruh Hali Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	38
Tablo 7: Yaş Değişkenine Göre Öğrencilerin Kişisel Farkındalık Puanlarına İlişkin n, $\bar{X}$ ve Ss Değerleri.....	39
Tablo 8: Yaş Değişkenine Göre Öğrencilerin Kişisel Farkındalık Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları .....	39
Tablo 9: Öğrencilerinin Yaş Değişkenine Göre Kişilerarası İlişkiler Puanlarına İlişkin n, $\bar{X}$ ve Ss Değerleri.....	40
Tablo 10: Yaş Değişkenine Göre Öğrencilerin Kişilerarası İlişkiler Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	40
Tablo 11: Öğrencilerinin Yaş Değişkenine Göre Şartlara ve Çevreye Uyum Puanlarına İlişkin n, $\bar{X}$ ve Ss Değerleri .....	41
Tablo 12: Yaş Değişkenine Göre Öğrencilerin Şartlara ve Çevreye Uyum Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	41
Tablo 13: Öğrencilerinin Yaş Değişkenine Göre Stres Yönetimi Puanlarına İlişkin n, $\bar{X}$ ve Ss Değerleri.....	42
Tablo 14: Yaş Değişkenine Göre Öğrencilerin Stres Yönetimi Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları .....	42
Tablo 15: Öğrencilerinin Yaş Değişkenine Göre Genel Ruh Hali Puanlarına İlişkin n, $\bar{X}$ ve Ss Değerleri.....	43
Tablo 16: Yaş Değişkenine Göre Öğrencilerin Genel Ruh Hali Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları .....	43
Tablo 17: Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kişisel Farkındalık Puanlarına İlişkin n, $\bar{X}$ ve Ss Değerleri .....	44

Tablo 18: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Kişisel Farkındalık Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	44
Tablo 19: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kişilerarası İlişkiler Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve $S_s$ Değerleri .....	45
Tablo 20: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Kişilerarası İlişkiler Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	45
Tablo 21: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Şartlara ve Çevreye Uyum Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve $S_s$ Değerleri .....	46
Tablo 22: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Şartlara ve Çevreye Uyum Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	46
Tablo 23: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Stres Yönetimi Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve $S_s$ Değerleri .....	47
Tablo 24: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Stres Yönetimi Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	47
Tablo 25: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Genel Ruh Hali Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve $S_s$ Değerleri .....	48
Tablo 26: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Genel Ruh Hali Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	48
Tablo 27: Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kişisel Farkındalık Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve $S_s$ Değerleri.....	49
Tablo 28: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerinin Kişisel Farkındalık Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	49
Tablo 29: Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kişilerarası İlişkiler Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve $S_s$ Değerleri .....	50
Tablo 30: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerinin Kişilerarası İlişkiler Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları .....	50
Tablo 31: Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Şartlara ve Çevreye Uyum Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve $S_s$ Değerleri .....	51
Tablo 32: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerinin Şartlara ve Çevreye Uyum Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	51
Tablo 33: Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Stres Yönetimi Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve $S_s$ Değerleri.....	52
Tablo 34: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerinin Stres Yönetimi Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları .....	52
Tablo 35: Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Genel Ruh Hali Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve $S_s$ Değerleri.....	53



Tablo 36: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerinin Genel Ruh Hali Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	53
Tablo 37: Öğrencilerin Gelir Değişkenine Göre Kişisel Farkındalık Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve $S_s$ Değerleri .....	54
Tablo 38: Gelir Değişkenine Göre Öğrencilerinin Kişisel Farkındalık Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	54
Tablo 39: Öğrencilerin Gelir Değişkenine Göre Kişilerarası İlişkiler Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve $S_s$ Değerleri .....	55
Tablo 40: Gelir Değişkenine Göre Öğrencilerinin Kişilerarası İlişkiler Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	55
Tablo 41: Öğrencilerin Gelir Değişkenine Göre Şartlara ve Çevreye Uyum Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve $S_s$ Değerleri.....	56
Tablo 42: Gelir Değişkenine Göre Öğrencilerinin Şartlara ve Çevreye Uyum Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları .....	56
Tablo 43: Öğrencilerin Gelir Değişkenine Göre Stres Yönetimi Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve $S_s$ Değerleri.....	57
Tablo 44: Gelir Değişkenine Göre Öğrencilerinin Stres Yönetimi Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	57
Tablo 45: Öğrencilerin Gelir Değişkenine Göre Genel Ruh Hali Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve $S_s$ Değerleri .....	58
Tablo 46: Gelir Değişkenine Göre Öğrencilerinin Genel Ruh Hali Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	58
Tablo 47: Kendini Toparlama Gücü ile Duygusal Zekâ Arasındaki İlişki .....	59
Tablo 48: Duygusal Zekâ Düzeylerinden Kişisel Farkındalık Değişkeninin Kendini Toparlama Gücü Puanlarını Açıklama ve Yordama Gücü .....	60
Tablo 49: Duygusal Zekâ Düzeylerinden Kişilerarası İlişkiler Değişkeninin Kendini Toparlama Gücü Puanlarını Açıklama ve Yordama Gücü .....	61
Tablo 50: Duygusal Zekâ Düzeylerinden Şartlara ve Çevreye Uyum Değişkeninin Kendini Toparlama Gücü Puanlarını Açıklama ve Yordama Gücü .....	61
Tablo 51: Duygusal Zekâ Düzeylerinden Stres Yönetimi Değişkeninin Kendini Toparlama Gücü Puanlarını Açıklama ve Yordama Gücü .....	62
Tablo 52: Duygusal Zekâ Düzeylerinden Genel Ruh Hali Değişkeninin Kendini Toparlama Gücü Puanlarını Açıklama ve Yordama Gücü .....	62

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Kendini Toparlama Gücü kavramı; Latince “resiliens” (yılmaz/ sağlam) kökünden türemiştir ve bir maddenin esnek olması ve aslına kolayca dönebilmesini ifade etmektedir (Greene, 2002). “Kendini toparlama gücü, bir çocuğun stresle nasıl baş ettiği ve travmadan nasıl kurtulduğu/ iyileştiği ile ilgilenen genel bir kavramdır. Kendini toparlama gücü, olumlu baş etmenin sonuçları olan, uyum ve yeterlik gibi olumlu gelişme, geleceğe yönelme ve umut ile ilgilidir” (Murphy, 1987). Masten ve diğerleri (1990) kendini toparlama gücünü daha genel bir ifadeyle “zorlayıcı ve tehdit edici koşullara rağmen başarılı bir adaptasyon yeteneğine sahip olmak, bu süreçte gayret göstermek ve sonuçta da başarılı olmaktır” diye tanımlar. Masten ve diğerleri (1990) kendini toparlama gücünün literatürde üç temel yılmazlık olgusunu tanımlamak için kullanıldığını belirtmişlerdir.

Birinci temel yılmazlık olgusu “olumsuzluklara (yüksek risk altındaki) rağmen mevcut zorlukları aşan ve beklenenden daha iyi gelişim (başarı) gösteren bireylerin ayakta kalmalarını sağlayan özellik veya kişisel bir yeteneğe sahip oldukları inancı”nı tanımlamak için kullanılmaktadır. Olumsuz ve zorlu yaşam koşullarında yetişmiş olmasına rağmen ünlü ya da başarılı olmuş kişilerin yaşam öyküleri, yüksek risk altında yetişen çocukların ve yüksek risk altındaki grupların başarılı sonuçlar elde edebileceği değişkenleri belirlemeyi amaçlayan sistematik kendini toparlama gücü çalışmalarında da karşılaşılan sonuçlar ile paralellik ve uyum göstermektedir(Masten ve Diğerleri,1990).

İkinci temel yılmazlık olgusu, stresli yaşam deneyimleri karşısında bireyin çabucak uyum yapabilme yeteneğine işaret etmektedir. Bu tür yılmazlık olgusu çalışmalarında boşanma, ailede çatışma gibi temel bir stres faktörü odak noktası olarak alınmaktadır. Bazı çalışmaların odaklandığı nokta ise, yakın zamanda meydana gelmiş birden fazla ve farklı stres faktörlerinin bir arada incelenmesi olabilmektedir. Bu türden çalışmalar farklı stres kaynaklarının çocukların

davranışları üzerindeki etkileriyle birlikte, çocuklar üzerindeki olumsuz etkilerini azaltan koruyucu faktörleri (protective factors) ya da incinebilirliklerini (vulnerability) arttıran faktörleri incelemektedir(Masten ve Diğerleri,1990).

Üçüncü yılmazlık olgusu ise travmayı (anne - baba ya da kardeşin ölümü gibi) anlatmaktadır. Üçüncü grup ile ilgili araştırmalar, travmanın olası etkilerinden kurtulma konusunda önemli rol oynayan bireysel özellikler ve farklılıkları irdeleyen çalışmalarlardır. Ökseleyici yaşam deneyimlerinin bireyin yaşam kalitesini azaltması beklenir. İncinmezlik (invulnerability) kavramı geçmişten günümüze değin kullanılmasına rağmen, kimse gerçekten “incinmez” değildir. Stres kaynakları aşırı ya da hayatı tehdit edici boyutlara ulaştıklarında, yılmazlık, yerini travmatik yaşantıya bırakır (Masten, 1994). Kişiler bu streslerden az ya da çok etkilenebilir, bu çok normaldir. Önemli olan bu stresten kurtulabilecek güce ve belirli yeteneklere sahip olmaktır. Stres durumları ya da travmatik durumlar gelmeden tedbirlerin alınması gerekir(Masten ve Diğerleri,1990).

Kendini toparlama gücü, Benard (1991) tarafından gelişim sürecinde yüksek risk faktörlerinin varlığına rağmen başarılı uyumu sağlayan koruyucu mekanizmalar veya özellikler olarak tanımlanmıştır. Linquanti (1992) benzer bir tanım kullanır. Kendini toparlama gücü, hayatlarında büyük stres ve olumsuzluklarla karşılaşmalarına rağmen, diğerlerine göre daha büyük risk altında oldukları problemlerden uzak durabilen çocuklardaki özelliktir diye açıklamaktadır (Linquanti, 1992). Bu karşılaşılan olumsuzluklar okul başarısızlığı, madde bağımlılığı, ruh sağlığının bozulması, kurallara, kanunlara uymama, başkalarının malına zarar verme şeklinde sıralanabilir. Rutter, kendini toparlama gücü teriminin insanların stres ve olumsuzluklara gösterdiği tepkilerde gözlenen bireysel farklılıklar olgusunun artı ucuna anlamına geldiğini söylemiştir (Rutter, 1990). Henderson ve Milstein (1996) ise kendini toparlama gücü kavramını: kişiden kişiye değişen, zaman içinde artabilen veya azalabilen bir özelliktir biçiminde tanımlamıştır. Koruyucu faktörler, bir kişide veya çevrede stres yaratan durum ve koşulların etkilerini azaltan özelliklerdir.

Masten (2001) kendini toparlama gücünü, ağır risk şartlarına maruz kalınmasına rağmen başarılı bir şekilde toparlanabilme, eski normal haline dönebilme yeteneği olarak tanımlamıştır. Windle (1999) kendini toparlama gücü kavramının çeşitli tanımlarında üç temel noktanın ortak olarak ifade edildiğini vurgulamaktadır. Bunlar; a) risk ve/veya zorluk, b) olumlu uyum gösterme, baş etme, yeterlik ve c) koruyucu faktörlerdir. Rutter (1999) kendini toparlama gücünü, risk ve koruyucu faktörlerin arasındaki etkileşim sonucu ortaya çıkan dinamik bir kavram olarak tanımlamış ve bu dinamik yapının olumsuz yaşam olaylarının etkisini değiştirdiğini ifade etmiştir. Bu durumda kendini toparlama gücü kavramının daha iyi anlaşılması için risk ve koruyucu faktörlerin açıklanması gerekmektedir.

Risk faktörleri, olumsuz bir durumun ortaya çıkma olasılığını artıracak ya da olası bir problemin süregelmesine neden olacak etkiler olarak tanımlanmıştır (Kirby & Fraser, 1997). Birey, aile ve toplum üçgeninde sorunların ortaya çıkmasına ya da artmasına neden olabilecek risk faktörleri genetik, biyolojik, psikososyal ve demografik koşulları ya da özellikleri içerebilir.

Kendini toparlama gücü ile ilgili bir diğer mekanizma, zorluklar karşısında tampon görevi gören koruyucu faktörlerdir. Koruyucu faktörler, risk ya da zorluğun etkisini yumuşatan, azaltan ya da ortadan kaldıran, sağlıklı uyumu ve bireyin yeterliklerini geliştiren durumları tanımlamaktadır (Masten, 1994). Bireyde ve bireyin içinde bulunduğu çevrede koruyucu faktörlerin varlığı, bir taraftan problemi ortaya çıkmadan önce önlemeyi ve bir problem davranışın oluşumunu azaltmayı sağlarken; diğer taraftan var olan sorunun etkisini azaltarak bireyin duygusal ve fiziksel iyi oluşunu artıracak davranışları, tutumları ve bilgileri güçlendirmesine yardımcı olarak zorluklar karşısında ayakta kalmasını sağlamaktadır (Romano & Hage, 2000). Kendini toparlama gücü ile ilgili çalışmalar incelendiğinde koruyucu faktörlerin bireysel (içsel) faktörler ve çevresel (dışsal) faktörler olmak üzere iki grupta toplandığı görülür. Bu çalışmada kendini toparlama gücünü sağlayan bireysel (içsel) koruyucu faktörlerden duygusal zekâ ele alınmıştır.

1990 yılında ünlü psikologlar John Mayer ve Peter Salovey duygusal zekâyı entellektüel zekâdan ayırtmışlardır. Bundan 5 yıl sonra da, duygusal zekâ teorileri fazlaca ilgi kazanmıştır. Duygusal zekâ kavramı 1995’de olgunlaşmıştır ancak duygusal davranışın doğası ve sonuçlarıyla ilgili araştırma S. Freud’un id, ego ve superego kavramını ortaya atmasından buyana devam etmektedir.

Duygular içgüdülerden gelir ve hislere sebep olur. Onlar da enerji ve bilgi kaynaklarıdır. Bu enerjiyle yaptıklarımız iyi ya da kötü, akıllıca ya da aptalca doğru ya da yanlış olabilir. Fakat duygular kendi başlarına iyi ya da kötü, ahlaki ya da ahlakdışı değildirler. Ama onlar olmadan da çok zor hareket ederiz. Duygular sahip olduğumuz en kuvvetli kaynaklardır. Duygular bizi kendimize ve başkalarına doğaya ve kozmoza kuvvetlice bağlayan bireysel farkındalık ve kendini korumaya sebebiyet veren yaşam bağlarıdır. Duygular yaşamımızda en önemli olan şeylerle ilgili bizi bilgilendirirler – insanlar, değerler, aktiviteler, motivasyonumuzu sağlayan ihtiyaçlar, istekler, bireysel kontrol ve kararlılık- gibi (Casper,2001).

Sosyal yaşamda yüksek IQ’lu olmalarına rağmen yaşamda başarısız insanlar vardır. Bütün bunlar yüksek IQ’nun başarıyı garantilemediğini gösterir. Başarısız olan yüksek IQ’lu insanları istisna olarak da ele alabiliriz. Yüksek IQ’nun yaşamdaki başarı ile ilişkili olup olmadığı sorusunun en iyi cevabı Lewis Terman tarafından zihinsel yetenekli çocuklar üzerinde yapılan uzun süreli bir çalışma sonucunda elde edilmiştir. Nüfusun %1’i üzerine koyduğu IQ’su 140 üzerinde olan bir grup öğrenciyi sürekli gözlemlemiştir. Ölümünden sonra diğer araştırmacılar denekleri 50 yaşından sonrasına kadar takip etmişlerdir. Sonuç olarak çok zeki çocukların ileriki yaşamlarında nasıl olabilecekleri konusunda şimdi çok önemli bilgilere sahibiz. İstisnalar olmasına rağmen grup olarak ortalamanın üstünde işler başardılar. İşlerinde birer yetişkin olarak diğerlerine göre daha sağlıklı, daha uyumlu ve daha başarılı olmaya eğilimliydi. Bu kişilerden çoğu “Who is Who” ve “American Man of Science” da yer almışlardır. Diğerleri de başka alanlarda dikkat çekmişler, patent olmuşlardır, vs. Ancak önemli bölümü sadece ortalamadan biraz daha başarılı olmuş ama göze batmamıştır. Bir bölümü yarı yolda kalıp erken yaşta okulu bırakıp bir işte tutunamamıştır. Bu son grup duygusal ve sosyal açıdan çok zayıf uyum içindeydiler.

Başarı için gerekli olan motivasyon olmadığı için başarısız olmuşlardır. Yani diğer başarılı olan grupta IQ'larının yanında motivasyon ya da duygusal uyum gibi özellikler de olduğu için başarılı olmuşlardır denilebilir. Bu çalışma göstermiştir ki, yüksek IQ günlük yaşamdaki başarıya giden yol boyunca çok yardımcı olabilir ancak sosyal yetenek, duygusal uyum, pratik zekâ ve motivasyon gibi diğer faktörler de başarı için gereklidir. Çok zeki olanların diğerlerine göre daha yaratıcı ve başarılı olma eğilimleri olsa bile yüksek IQ her ikisini de garantilemez (Epstein, 1998).

Kendini toparlama gücü ile ilgili literatür incelendiğinde, olumsuz yaşam koşullarının üstesinden gelme konusunda iyimser olma (Benard, 2004; Kumpfer, 1999; Martinek & Hellison, 1997), yüksek özyeterlik düzeyine sahip olma (Benard, 2004; Masten, 1994; Rak & Patterson, 1996) ve karşılaşılan stresli durumda kaçınmak yerine problem çözme başa çıkma stratejisini kullanarak stresi kontrol etme (Dumont & Provosk, 1999; McMillan & Reed, 1994; Steinhardt & Dolbier, 2008) olumsuz koşullarda kendini toparlama gücünün geliştirilebilmesine yardımcı olmaktadır.

Kendini toparlama gücü araştırmalarında koruyucu bireysel (içsel) ve çevresel (dışsal) özelliklerin incelenmesi, risk altındaki bazı bireylerin diğerlerine göre neden daha sağlıklı ve başarılı bir uyum gösterdiklerinin açıklanabilmesi yönünden büyük önem taşımaktadır (Masten, 2001).

Bu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin kendini toparlama gücü ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek ve duygusal zekâ puanlarının kendini toparlama gücü puanlarını anlamlı düzeyde yordayıp yordamadığını belirlemektir.

### **1.1. PROBLEM CÜMLESİ**

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin kendini toparlama gücü ile duygusal zekâ düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı ve duygusal zekânın kendini toparlama gücünü anlamlı düzeyde yordayıp yordamadığı incelenmiştir.

Araştırmanın bağımsız değişkenleri; üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ve öğrencilerin cinsiyet, anne-baba eğitim durumu, gelir düzeyi gibi özellikleridir. Araştırmanın bağımlı değişkeni ise öğrencilerin kendini toplama gücüdür.

## 1.2. PROBLEM

Araştırmanın genel amacına bağlı olarak aşağıdaki alt problemlere cevap aranacaktır.

1. Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
2. Anne eğitim durumu değişkenine göre öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
3. Baba eğitim durumu değişkenine göre öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
4. Ailenin gelir düzeyi değişkenine göre öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
5. Üniversite öğrencilerinin duygusal zekânın alt boyutlarından kişisel beceriler ile kendini toplama gücü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Üniversite öğrencilerinin duygusal zekânın alt boyutlarından kişiler arası beceriler ile kendini toplama gücü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
7. Üniversite öğrencilerinin duygusal zekânın alt boyutlarından uyumluluk ile kendini toplama gücü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
8. Üniversite öğrencilerinin duygusal zekânın alt boyutlarından stresle başa çıkma ile kendini toplama gücü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
9. Üniversite öğrencilerinin duygusal zekânın alt boyutlarından genel ruh durumu ile kendini toplama gücü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

### **1.3. SAYILTILAR**

Araştırmaya katılacak öğrencilerin “Kendini Toparlama Gücü Ölçeği” ve “Duygusal Zekâ Ölçeği”ni gerçek durumlarını yansıtacak şekilde içten cevapladıkları kabul edilmiştir.

### **1.4. SINIRLILIKLAR**

1.Bu araştırmada elde edilen veriler 2009–2010 eğitim-öğretim yılında Selçuk Üniversitesi'nin çeşitli fakültelerinde öğrenim gören üniversite öğrencilerinden sağlanan verilerle sınırlıdır.

2.Araştırmanın verileri “Kendini Toparlama Gücü Ölçeği” ve “Duygusal Zekâ Ölçeği” nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

### **1.5. ÖNEM**

Kendini toparlama gücü araştırmalarında risk altındaki bazı bireylerin diğerlerine göre neden daha sağlıklı ve başarılı bir uyum gösterdiklerinin açıklanabilmesi yönünden büyük önem taşımaktadır (Masten, 2001).

Aile ve toplumsal şiddet, yoksulluk, boşanma, bedensel ve ruhsal işkence ve baskı gibi bireyler için yüksek riskler, bireyleri bu elverişli olmayan yaşam koşullarının nasıl üstesinden gelmeleri gerektiği konusunda bir arayışa itmektir (Greene, 2002). Bu araştırmanın bu alanlarda yapılacak yeni deneysel çalışmalara önyak olması umulmaktadır.

Ruh sağlığı uzmanları, kendini toparlama gücünü çalışmalarında hastalarıyla gittikçe artarak kullanmalarına rağmen, Türkiye’de ne rehberlik ve psikolojik danışma alanı ne de gelişim psikologları kendini toparlama gücünün çocuklardaki ve ergenlerdeki gelişimi üzerinde hiçbir şekilde durmamışlardır.

Kendini toparlama gücünü destekleyerek, yükselterek ve okul ortamında, koruyucu faktörleri ilerleterek, öğretmenlerin ve diğer okul personelinin risk altındaki öğrencilerle daha etkili ilgilenmelerinde yardımcı olunacağı umulmaktadır.



Kendini toparlama gücü araştırma alanı Amerika'da geliştirilmiş olması nedeniyle, kendini toparlama gücü oluşumunu çeşitli yönlerden incelemek ve kavramın diğer kültürlerde de genelleştirilebilirliğine ve bu özelliklerin kazandırılabilirliğine dikkati çekecektir.

Türkiye'de kendini toparlama gücü ile ilgili yapılmış olan sınırlı sayıda çalışma var. Araştırmancının bu konuda rehberlik ve psikolojik danışma alanına katkı sağlayacağı beklenmektedir.

## **1.6. TANIMLAR**

Bu araştırmada geçen kavramlar şöyle tanımlanmıştır:

### **Kendini Toparlama Gücü**

Ağır risk şartlarına maruz kalınmasına rağmen başarılı bir şekilde toparlanabilme, eski normal haline dönebilme yeteneğidir (Masten, 2001).

### **Risk Faktörleri**

Olumsuz bir durumun ortaya çıkma olasılığını artıracak ya da olası bir problemin süregelmesine neden olacak etkilere (Terzi, 2008).

### **Koruyucu Faktörler**

Risk ya da zorluğun etkisini yumuşatan, azaltan ya da ortadan kaldıran, sağlıklı uyumu ve bireyin yeterliklerini geliştiren durumlardır (Masten, 1994).

### **Olumlu Sonuçlar**

Risk faktörlerine rağmen akademik ve sosyal alanlardaki yeterlidir. Bu ise varolan çevresel koşullar altında, bireysel gelişim sürecini sağlıklı bir biçimde devam ettirebilmek için etkili ve sağlıklı bir uyum gösterme anlamında kullanılmaktadır. Sağlıklı uyumu ya da yeterliği tanımlamada farklı ölçütler kullanılabilir. Bu ölçütler, sosyal ve akademik başarının varlığı gibi olumlu davranışlar olabildiği gibi, üzerinde çalışılan yaş grubunda kültürel olarak istenilen davranışların varlığı (gelişimsel görevler ya da sorumluluklar), mutluluk yaşamdan doyum, bireyin yaşamında uyumsuzluk, psikopatoloji, duygusal stres, riskli ve suça yönelik

davranışların mevcut olmaması da olabilmektedir (Luthar ve Cushing,1999; Masten ve Reed, 2001).

### **Duygusal Zekâ**

Duyguları anlamaya çalışmak, düşünceye yardımcı olacak şekilde duyguları çoğaltmak, duygusal bilgiyi anlamak, duyguları, duygusal ve zihinsel büyümeyi sağlayacak şekilde reflektif olarak düzenleyebilme yeteneğidir (Mayer ve Salovey, 1997).

## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR

#### 2.1. KENDİNİ TOPARLAMA GÜCÜ

Kendini toparlama gücü; Latince “resiliens” kökünden türemiştir ve bir maddenin esnek olması ve aslına kolayca dönebilmesini ifade etmektedir (Greene, 2002).

Kendini toparlama gücü kavramsal olarak ilk önce Amerika’da ortaya çıkmıştır. Kendini toparlama gücü kavramının temelleri 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren Horatio Alger in kitaplarında ve hikâyelerinde görülebilir. Onun hikâyelerinde genellikle fakir ve evsiz kişilerin iyi kısmet, güçlü irade ve sıkı çalışmayla zorlukların üstesinden gelmesi konusu işlenmiştir. 1950 lerden sonra ise bireylerin sahip olduğu alkolik bir aileden gelme, istismarcı bir eşe sahip olma veya yaşamı tehdit eden hastalıkları olması gibi risklere rağmen, duygusal bozukluklar veya sosyal uyumsuzluklar göstermeyen bireyleri ifade etmek için “ayakta kalanlar” (survivor) terimi kullanılmıştır (Glantz ve Sloboda,1999; Rigsby, 1994)

Kendini toparlama gücü, bireyin stresle nasıl baş ettiği ve travmadan nasıl kurtulduğu/ iyileştiği ile ilgilenen genel bir kavramdır. Özellikle son zamanlarda ruh sağlığı alanında olumsuz yaşam koşullarına rağmen başarılı bir uyum gösteren bireylerle yapılan çalışmalar daha fazla göze çarpmaktadır. Bu çalışmalarda zor koşullar altında olumlu ve beklenmedik başarılar kazanma ve sıra dışı koşul ve durumlara uyum sağlama becerisine sahip olan bireyler için “resilient” (çabuk iyileşen, kendini çabuk toparlayan kişi) kelimesi, bir kişilik özelliği olarak da “resilience” (çabuk iyileşme gücü, kendini toparlama gücü) kelimesi kullanılmaktadır (Terzi, 2008). Ülkemizde “resilience” kelimesinin karşılığı, yapılan üç farklı araştırmada “yılmazlık” (Öğülmüş, 2001), “psikolojik sağlamlık” (Gizir, 2004) ve “Kendini Toparlama Gücü” (Terzi, 2008) olarak kullanılmıştır. Bu

araştırma kapsamında resilience kelimesinin karşılığı Terzi tarafından tercih edilen “Kendini Toparlama Gücü”nün kullanılması uygun görülmektedir.

.Literatürde kendini toparlama gücü ile ilişkili olarak farklı araştırmacılar tarafından öne sürülen değişik tanımlara rastlanmaktadır. Masten (2001) kendini toparlama gücünü, ağır risk şartlarına maruz kalınmasına rağmen başarılı bir şekilde toparlanabilme, eski normal haline dönebilme yeteneği olarak tanımlamıştır. Ayrıca Masten ve diğerleri (1990) kendini toparlama gücünü daha genel bir ifadeyle “zorlayıcı ve tehdit edici koşullara rağmen başarılı bir adaptasyon yeteneğine sahip olmak, bu süreçte gayret göstermek ve sonuçta da başarılı olmaktır” diye tanımlamışlardır.

Linquanti (1992) kendini toparlama gücünü, hayatlarında büyük stres ve olumsuzluklarla karşılaşmalarına rağmen, diğerlerine göre daha büyük risk altında oldukları problemlerden uzak durabilen çocuklardaki özelliktir diye açıklamaktadır. Benard (1991) ise bu kavramı gelişim sürecinde yüksek risk faktörlerinin varlığına rağmen başarılı uyumu sağlayan koruyucu mekanizmalar veya özellikler olarak tanımlamıştır. Rutter, kendini toparlama gücünü insanların stres ve olumsuzluklara gösterdiği tepkilerde gözlenen bireysel farklılıklar olgusunun artı ucu anlamına geldiğini söylemiştir (Rutter, 1990). Henderson ve Milstein (1996) ise kendini toparlama gücü kavramını: kişiden kişiye değişen, zaman içinde artabilen veya azalabilen bir özelliktir biçiminde tanımlamıştır. Koruyucu faktörler, bir kişide veya çevrede stres yaratan durum ve koşulların etkilerini azaltan özelliklerdir. Çevresel koruyucu faktörlerden birisi de okuldur. Bu açıdan okul, olumsuzluklara karşı kendini toparlama gücünü geliştirmeyi sağlayan; çevresel koşullar ve bireysel, içsel koruyucu faktörlerin gelişmesi için eğitim yaklaşımları, koruma ve etkileşim programları ve uygun müfredatı içermelidir.

Masten ve diğerleri (1990) kendini toparlama gücünün literatürde üç temel kendini toparlama gücü olgusunu tanımlamak için kullanıldığını belirtmişlerdir: Birinci temel kendini toparlama gücü olgusu “olumsuzluklara (yüksek risk altındaki) rağmen mevcut zorlukları aşan ve beklenenden daha iyi gelişim (başarı) gösteren

bireylerin ayakta kalmalarını sağlayan özellik veya kişisel bir yeteneğe sahip oldukları inancı”nı tanımlamak için kullanılmaktadır. Olumsuz ve zorlu yaşam koşullarında yetişmiş olmasına rağmen ünlü ya da başarılı olmuş kişilerin yaşam öyküleri, yüksek risk altında yetişen çocukların ve yüksek risk altındaki grupların başarılı sonuçlar elde edebileceği değişkenleri belirlemeyi amaçlayan sistematik yılmazlık çalışmalarında da karşılaşılan sonuçlar ile paralellik ve uyum göstermektedir.

İkinci temel kendini toparlama gücü olgusu, stresli yaşam deneyimleri karşısında bireyin çabucak uyum yapabilme yeteneğine işaret etmektedir. Bu tür kendini toparlama gücü olgusu çalışmalarında boşanma, ailede çatışma gibi temel bir stres faktörü odak noktası olarak alınmaktadır. Bazı çalışmaların odaklandığı nokta ise, yakın zamanda meydana gelmiş birden fazla ve farklı stres faktörlerinin bir arada incelenmesi olabilmektedir. Bu türden çalışmalar farklı stres kaynaklarının çocukların davranışları üzerindeki etkileriyle birlikte, çocuklar üzerindeki olumsuz etkilerini azaltan koruyucu faktörleri (protective factors) ya da incinebilirliklerini (vulnerability) arttıran faktörleri incelemektedir.

Üçüncü kendini toparlama gücü olgusu ise travmayı (anne - baba ya da kardeşin ölümü gibi) atlatmaktır. Üçüncü grup ile ilgili araştırmalar, travmanın olası etkilerinden kurtulma konusunda önemli rol oynayan bireysel özellikler ve farklılıkları irdeleyen çalışmalardır. Ökseleyici yaşam deneyimlerinin bireyin yaşam kalitesini azaltması beklenir. İncinmezlik (invulnerability) kavramı geçmişten günümüze değin kullanılmasına rağmen, kimse gerçekten “incinmez” değildir. Stres kaynakları aşırı ya da hayatı tehdit edici boyutlara ulaştıklarında, kendini toparlama gücü, yerini travmatik yaşantıya bırakır (Masten,1994). Kişiler bu streslerden az ya da çok etkilenebilir, bu çok normaldir. Önemli olan bu stresten kurtulabilecek güce ve belirli yeteneklere sahip olmaktır. Stres durumları ya da travmatik durumlar gelmeden tedbirlerin alınması gerekir.

Henderson ve Milstein (1996)’in belirttiğine göre toplumda uzun süreli yoksulluk çekmiş, ihmal ve istismara uğramış, şiddete maruz kalmış, anne

babasından ya da bakımını üstlenen bir yetişkenden uzun süre ayrı kalmış, ciddi bir kaza geçirmiş, yakınlarının ölümüne tanık olmuş ya da okulda sürekli başarısızlık riski ile karşı karşıya gelmiş çocuklar vardır. Risk altındaki bu çocuklar arasında anti-sosyal davranışlar sergileyenlerin veya suç davranışlarında bulunanların oranları normal nüfusa oranla daha yüksektir. Ancak bu risk faktörlerine rağmen bu çocuklar arasında hiçbir anti-sosyal davranış sergilemeksizin, normal yaşamlarını srdrebilenlerin sayılarının da azımsanamayacak kadar çok olduğu sosyal bilimcilerin dikkatini çekmiştir (ğlmş,2001).

Bazı ocuklar risk altında başarılı olurken bazılarının başarılı olamamasının nedenlerinin anlaşılması kendini toplama gücü çalışmalarının temel çıkış noktasıdır (Rhodes ve Brown, 1991a). Birey yaşamın güçlükleriyle karşılaştığında kendini toplarmaya gereksinim duyar. Kendini toplama gücü yaşamın sürmesini sağlayan, bireyi yaşama bağlayan bir tutkal vazifesi görür. Kendini toplama gücü, insanlar sıkıntılarla mücadele ederken ve yaşam şartlarının gerektirdiği değişikliklere başarılı bir şekilde uyum sağlarken görülebilen ve gözlenebilen tutum, baş etme davranışı ve kişisel bir gctr (Joseph, 1994). Kendini toplama gücü, beklenmeyen olumlu sonucu ifade etmek için kullanılmıştır. Eğer olumlu sonuç, ortamın veya bireyin sahip olduğu olumlu özelliklerden dolayı bekleniyorsa bu olumlu sonuç kendini toplama gücü olarak kabul edilmez. Bu durum streslerin veya sıkıntılarının azlığına atfedilir (Glantz ve Sloboda, 1999).

Kendini toplama gücü ile ilgili yapılan tanımların çeşitli olmasına karşılık, tanımların ortak yönleri, kişilerin bir ya da birden fazla olumsuz durumlar karşı karşıya kalması ve bu durumlara gösterdiği tepkidir. Bu ortak noktalardan ilki olan risk durumları, uyumsuz davranışa ya da patolojiye doğrudan yol açan çeşitli durumları ifade etmekle birlikte çeşitlilik göstermektedir (Terzi,2006).

## **2.2. RİSK FAKTÖRLERİ**

### **2.2.1. Kişiyile İlgili Risk Faktörleri**

Özgüven azlığı, etkili başa çıkma mekanizmalarının olamaması, kendini kontrol etme yeteneğinin az olması, agresif kişilik yapısına sahip olması, sosyal değerlere yabancı olması, uyumsuz davranışlar ve genetik bozukluklara sahip oluşudur (Kararımak,2006; Terzi,2006).

### **2.2.2. Aile İle İlgili Risk Faktörleri**

Yoksulluk, ebeveynlerdeki hastalıklar, cinsel taciz, boşanma, düşük sosyo-ekonomik düzey, şiddet, annenin eğitim düzeyi, ebeveyn yoksunluğu, aile ile yakın ilişkilerin kurulamaması (Kararımak,2006; Terzi,2006).

### **2.2.3. Sosyal Risk Faktörleri**

Doğal afetler, terör, savaş ve göç sık karşılaşılan olumsuz durumlar arasındadır (Kararımak, 2006; Terzi, 2006).

Tanımlardaki ikinci nokta, kişinin olumsuz durum(lar)a karşı gösterdiği tepkidir. Bu tepkinin oluşmasında ve şekillenmesinde çeşitli koruyucu faktörler yer almaktadır. Koruyucu faktörler, risk altında olmanın olumsuz etkilerini azaltmaya hizmet eden ve bireyin gelişimsel ihtiyaçlarını karşılamasına yardımcı olan değişkenleri ifade etmektedir. Koruyucu faktörler, araştırmacılar tarafından farklı şekillerde sınıflandırılmışlardır. Bu sınıflandırmalar incelendiğinde, başlıkların ortak olabildiği, başlıklarla ilgili maddelerin farklılık gösterebildiği görülmektedir. Sınıflandırmalardaki ortak başlıklar; bireysel, aile ile ilgili ve aile dışındaki koruyucu faktörlerdir.

## **2.3. KORUYUCU FAKTÖRLER**

### **2.3.1. Bireysel Faktörler**

Özgüven, özsaygı, özyeterlik, entellektüel kapasitenin yüksek oluşu, sosyal beceriler, yumuşak başlı, herkes tarafından becerikli kabul edilme, zekâ, iç kontrol odağı, akademik beceriler, iyimser bakış açısı, olumlu ruh hali, mizah anlayışı, dil yeteneği, olumlu akran ilişkileri, yüksek düzeyde sosyal duyarlılık, empati, problem çözme becerileri, yüksek düzeyde benlik saygısı, kendince ve diğerlerince değer verilen yeteneklere sahip olma, kendine değer verme (Eminağaoğlu, 2006; Kararırmak, 2006).

### **2.3.2. Aile İle İlgili Koruyucu Faktörler**

Anne-baba ile yakın ilişki, sosyo-ekonomik açıdan avantajlı olma, iyi ebeveyn nitelikleri, çekirdek aile dışındaki destekleyici ve sıcak aile bağlarına sahip olma, aile içinde etkili iletişim, ebeveynlerden ve diğer yetişkinlerden yardım alma (Kararırmak, 2006).

### **2.3.3. Aile Dışındaki Koruyucu Faktörler**

Aile dışındaki bir yetişkin ile olumlu ve sıcak bir ilişki, sosyal bir çevrenin içinde yer alma, iyi okullarda okuma (Kararırmak, 2006; Stein, 2006).

## **2.4. PSİKOLOJİK ANLAMDA DAYANIKLI OLAN BİREYLERE AİT ÖZELLİKLER**

### **2.4.1. Bireysel Özellikler**

Kendini olumlu tanımlama, özgüven, öz yeterlik, entellektüel fonksiyon, uyum, psikolojik sağlık, iyimserlik, sosyal yeterlilik, sosyal beceriler, problem çözme becerileri, girişkenlik, iyimserlik (Dolbier ve diğ., 2007; Eminağaoğlu, 2006; Friesen, 2007; Terzi, 2006; Ungar ve diğ., 2007).



### **2.4.2. Ailelerle İlgili Özellikler**

Ebeveynleri ile kurdukları yakın ilişkiler, sıcaklık, yüksek beklentiler, güvenli, koruyucu aile ortamı, bireysel farklılıklara saygılı, kabullenici ebeveynler (Eminağaoğlu, 2006; Friesen, 2007; Terzi, 2006; Ungar ve diğ., 2007).

### **2.4.3. Aile Dışındaki Sosyal Çevreye Ait Özellikler**

Sosyal bir yetişkine bağlılık, sosyal organizasyonlara katılma, iyi okullarda okuma, çalışanların desteğidir (Eminağaoğlu, 2006; Friesen, 2007; Terzi, 2006; Ungar ve diğ., 2007).

Aynı şekilde Haynes (2005) de diğer gençlerle karşılaştırıldığında, kendini toparlayabilen bireylerin temel özelliklerini üç başlık altında toplayarak açıklamaktadır:

## **2.5. KENDİNİ TOPARLAYABİLEN BİREYLERİN TEMEL ÖZELLİKLERİ**

### **2.5.1. Sosyal özellikler**

- Arkadaşlıklar geliştirmede yetenekli olduğunu gösterir.
- Başkalarıyla pozitif ilişkiler kurmakta yeteneklidir.
- Dilin uygun kullanımını gerektiren etkili iletişim becerilerine sahip olduğu görülür.
- Gerekli olduğunda yardım bulabilir ama yardım alma noktasında isteksizdir (Haynes,2005).

### **2.5.2. Duygusal özellikler**

- Güçlü bir öz-yeterlik duygusu sergiler
- Kendine güveninin yüksek bir düzeyde olduğu görülür.

- Yüksek öz-saygı ve kendini kabul çok açıktır.
- Duyguları denetleme ve farkına varma becerisi gösterir.
- Yeni durumlara çabucak adapte olabilir.
- Kaygı ve engellenmeye dayanabilme gücünü gösterir(Haynes,2005).

### **2.5.3. Bilişsel/ akademik özellikler**

- Başarı güdüsü yüksektir.
- Geleceği düşünme ve planlama yeteneği sergiler.
- Stresli ve travmatik olaylarla mantıklı bir şekilde mücadele eder.
- Dışsal yüklemelerden (şans, yetenek vb.) daha çok içsel yüklemeler (çaba vb.) yapar.
- Çevresini yine çevresindekilerin yararı için biçimlendirir ve harekete geçirir(Haynes,2005).

## **2.6. GENEL ZEKÂ KAVRAMI**

Çoğu kavramlarda olduğu gibi, zekâ kavramının gelişimi de belli bir süreç izlemiştir. İnsan davranışlarının açıklanmasında ki önemi görüldükçe, zekâ kavramına eğilen araştırmacıların hem sayısı, hem de bu kavramı açıklamak için harcadıkları zaman artmıştır. Bunun doğal sonucu olarak zekâ kavramı bir evrim geçirmiştir denilebilir (Göçet, 2006).

Soyut düşünce olarak kavramsallaştırılan zekâ çoğunlukla başta akademik başarı olmak üzere farklı başarı şekillerini öngörmek için kullanılmıştır. Ancak, kuvvetli bir belirleyici olmasına rağmen çok miktarda değişkeni atlayarak kusursuz olmaktan çok uzaktadır (Sternberg ve Grigorenko, 2006).

Günümüzde zekâ olarak IQ nun ele alınması beraberinde birtakım problemleri de getirmiştir. IQ su yüksek olarak bilinen insanların yaşamlarına baktıklarımızda bu insanların bazen başarılı olamadıkları, ilerleyen yıllarda IQ düzeyleri ile yaşamda geldikleri nokta arasında çoğu zaman doğru orantı bulunamamıştır. Zekânın (IQ) bir uyum düzeyi olarak da tanımlanmasına karşın bazen - Mayer, Goleman, Gardner ve Salovey gibi bilim adamlarına göre çoğu zaman, IQ'su yüksek bireylerin yaşamda başarılı olamamaları bilim adamlarının gözünden kaçmamıştır. Bu problem zekânın yeniden tanımlanması gerçeğini ortaya çıkarmıştır (Abacı, 2003).

Bu durum, klasik zekâ tanımına karşı alternatif zekâ tanımlarının ortaya atılıp üzerinde araştırma yapılmasına neden olmuştur. Aşağıda klasik zekâ (IQ) tanımının dışındaki zekâ tanımları “alternatif zekâ tanımları” başlığı altında incelenecektir (Göçet, 2006).

### **2.6.1. Alternatif Zekâ Tanımları**

#### **2.6.1.1. Sosyal Zekâ**

Sosyal zeka diğer bireylerle anlaşabilme ve onlarla işbirliğinde bulunabilme yeteneğidir. Bazen sadece “insan ilişkileri becerileri” olarak tanımlanırken bazen de sosyal zeka; olayların ve durumların bilincinde olmak ve onları etkileyen sosyal hareketlilik ve bir bireyin diğerlerini idare ederken hedeflerine ulaşabilmesine yardımcı olan etkileşim tarzı ve strateji bilgisi olarak tanımlanır. Bu tanıma ayrıca kişisel sezgi ve bir kişinin kendi düşüncesini bilmesi ile karşı tepki geliştirme olgusunu da dahil edebiliriz (Albretch, 2006).

Sosyal zekaya sahip kişiler diğer insanların ruh hallerini, istek ve arzularını, sevinç ve kızgınlıklarını, dürtülerini, iniş-çıkışlarını anlayabilme ve bunlara göre davranışlarını ayarlayabilme yeteneğine; başkalarıyla iyi geçinebilme, iyi iletişim kurabilme becerisine sahiptirler. Grup içerisindeki etkileşimleri fark edebilir ve ilişkide olduğu insanların beklentilerini fark edip onların duygu dünyasına girebilir. Başka kişilere dönük olan bu zeka türü kişilerarası farklılıkları görme veya farkına varma olarak da değerlendirilebilir. Sosyal zekası olan kişi karşısındakine belli

etmese de onun niyetlerini, arzularını ve düşündüklerini kolayca anlayabilir ve onları etkileyip yönlendirebilir (Kızıltepe, 2004).

Sosyal zekada önemli 8 faktör vardır. (1) insanları okumak: insanların beden dillerinden sözlü ve sözlü olmayan iletişim verilerinden yararlanarak onları anlamak ve tanımdır. (2) dinleme : sosyal zekası yüksek insanlar dinleme becerilerinde oldukça etkindir. (3) sosyal: doğal olarak her insan başkalarıyla kolayca iletişim kurmak, popüler olmak ve anlaşabilmek becerisine sahip olmak ister. (4) başkalarını etkileme (5) sosyal ortamda etkin olma (popülerlik) (6) müzakere, sosyal problem çözme (7) insanları etkileme, ikna (8) ne zaman ne yapacağını bilmek (Buzan, 2002)

### **2.6.1.2. Çoklu Zekâ**

Gardner tarafından geliştirilen Çoklu Zekâ Kuramı, popüler bir zekâ kuramıdır. Çoklu Zekâ Kuramının temel dayanak noktaları şunlardır (Saban, 2001; Selçuk ve diğ., 2003).

**a.** Her insan, çeşitli zekâ alanlarının tümüne sahip olabilir. Çoklu zekâ kuramına göre, bireyin tek bir zekâ yerine, bütün zekâ alanlarında değişik düzeylerde yeteneği vardır.

**b.** Her insan, çeşitli zekâ alanlarından her birini geliştirebilir. Çoklu zekâ kuramı, yeterli ve uygun destek sağlandığında, her bireyin zekâ alanlarının hepsini geliştirebilme kabiliyetine sahip olduğunu ileri sürmektedir.

**c.** Zekâ alanları, genellikle, bir arada karmaşık bir yapıda çalışır. Genellikle, gerçek hayatta hiçbir zekâ alanı tek başına varolamaz.

**d.** Bir bireyin her bir zekâ alanında zeki olabilmesinin bir çok yolu bulunmaktadır.

Çoklu Zekâ Kuramına göre, bireylerde sekiz zekâ alanı bulunmaktadır. Bu zekâ alanları aşağıda özetlenmiştir (Selçuk, 2000; Erçetin, 2001; Saban, 2001; Özden, 2003; Demirel, 2004):

**1. Sözel/dilsel zekâ;** bu alanı baskın kullanan bireyler, konuşarak, işiterek ve kelimeleri görerek en iyi şekilde öğrenirler.

**2. Mantıksal/Matematiksel Zekâ;** Bu zekâ alanı gelişmiş bireyler, sınıflayarak, soyut ilişkiler üzerinde yoğunlaşarak öğrenirler. Mantıksal / matematiksel zekâ, tümevarım ve tümdengelim yoluyla çıkarsamalarda bulunabilmeyi, sayı ve kavramları ustaca kullanabilmeyi ve neden-sonuç ilişkilerine duyarlı olmayı ifade eder.

**3. Görsel/Uzaysal Zekâ;** Nesnelere görebilme ve görselleştirebilmeye dayanır. Üç boyutlu bir nesnenin şekil ve görüntüsünü hayal edebilme ya da başka bir ifadeyle, dünyayı doğru algılama ve algılama sonucu gördüklerini yansıtabilme yeteneğidir.

**4. Müziksel/Ritmik Zekâ** Duyguların aktarımında, müziği algılama ve sunmada müziği bir araç olarak kullanma yeteneği, yani müziğe ve müziksel içeriğe karşı duyarlı olma yeteneğidir. Bu bireyler, seslere karşı duyarlıdır, insan sesine, doğal seslere ve müzik aletlerinin seslerine ilgi gösterirler.

**5. Bedensel/Kinestetik Zekâ;** kişinin bedeninin farkında olması ve fiziksel hareketleri ile ilgilidir. Düşünceleri ve duyguları ifade etmede ve problemleri çözmede bedeni kullanma yeteneğidir.

**6. Sosyal Zekâ;** İnsanlarla iletişim kurma, diğer bireylerin ruh hallerini, duygularını ve amaçlarını anlama ve davranışlarını yorumlama yeteneği ile ilişkilidir. Sosyal zekâ alanı daha yoğun kullanan bireyler, paylaşımcı ve işbirliği halinde en iyi biçimde öğrenirler.

**7. İçsel Zekâ;** kişinin kendini tanıması, içsel durumlarının farkında olması, kendisi ile ilgili düşüncelerin ve duyguların farkındalığı vb. özellikleri içerir.

**8. Doğa zekâsı;** Bu zekâ alanını Bu zekâ alanını yoğun biçimde kullanan bireyler doğal kaynaklara ve çevreye ilgi duyarlar. Doğaya ve hayvanlara karşı çok meraklıdır, açık havada olmaktan hoşlanırlar.

### 2.6.1.3. Duygusal Zekâ

Duygusal zekâ kavramı ilk olarak 1990 yılında Harvard Üniversitesinden psikolog Peter Salovey ve New Hampshire Üniversitesinden psikolog John Mayer tarafından kullanılmıştır. Daha sonra bu kavram Harvard Üniversitesinde davranış ve beyin bilimleri konularında çalışan Daniel Goleman tarafından ele alınmış ve duygusal zekânın entelektüel zekâ (intellectual intelligence-IQ)dan daha önemli olduğu adı geçen yazarın 1995 yılında yayımlanan Duygusal Zekâ adlı kitabında tartışılmıştır (Köksal, 2003).

Duygusal zekâ kavramını anlamak, içerdiği iki olgu olan zekâ ve duygu üstünde araştırmayı gerektirmektedir. 18. yy.dan beri psikologlar zihnin üç bölüm ayrımının bilişe (ya da düşünceye), affect ( duyguyu da kapsayan), ve motivasyona (ya da çaba, gayret) olan etkililiğini görmektedirler. Bilişsel katman, insan hafızası, mantık yürütme, karar verme ve soyut düşünce gibi eylemleri içermektedir. Zekâ, psikologlar tarafından çoğunlukla bilişsel katmanın ne kadar iyi işlev gösterdiğiyle karakterize edilir. Yani, zekâ kavramları birleştirme ve ayırt etme, yargılama ve mantık yürütme ve soyut düşünceyle uğraşma gücü gibi yeteneklerle sınırlıdır (Göçet, 2006).

Geçen 15 yıldır, duygularla düşüncelerin karşılıklı etkileşimi üstüne birçok çalışma yapılmıştır. Bu genel araştırma alanı biliş (cognition) ve duygulanım olarak adlandırılmaktadır. Duygunun düşüncelyi birçok şekilde değiştirdiği bilinir ancak bu her zaman birey için olumlu anlamda gerçekleşir anlamına gelmez. Örneğin, araştırmalar ruh hallerinin genellikle bireylerin düşüncelerini etkilediğini göstermiştir: İyi ruh hali içindeki insanlar başkalarından daha sağlıklı olduklarını, ekonominin iyiye gittiğini düşünürler. Kötü ruh halindeki kişiler başkalarından daha çok hasta olduklarını, ekonominin daha da kötüye gittiğini düşünürler (Göçet, 2006).

#### **2.6.1.4. Duygusal Zekâ Modelleri**

Duygusal zekâ modellerine bakıldığı zaman, duygusal zekânın alt boyutlarının araştırmacılara göre farklı ele alındığı görülmektedir. Ancak burada, bir modelde ana boyut olarak kabul edilen bir özelliğin, diğerinde alt boyut olarak ele alındığı dikkat çekmekte, sınıflamalarda çok büyük farklılıklar olmadığı görülmektedir.

Geleneksel zekâ üzerinde devam eden tartışma ve araştırmalar, yaklaşık yüz yıldır devam etmektedir. Duygusal zekâ modeli ile ilgili birkaç kuram son zamanlarda ortaya çıkarken, araştırma ve uygulama bakımından en çok ilgiyi çeken kuramlar Mayer ve Salovey'in, Bar-On'un ve Goleman'ın kuramlarıdır. Duygusal zekâ modeli içerisindeki bütün kuramlar bireylerin nasıl algıladıklarını, anladıklarını, yararlandıklarını ve kişisel etkinliği artırmak amacıyla duygularını nasıl kontrol ettiklerini anlamaya çalışmaktadırlar (Emmerling ve Goleman, 2003). Duygusal zekâ modellerine baktığımızda:

##### **1. Mayer ve Salovey'in Modeli**

Mayer ve Salovey'in yaklaşımı, kişinin kendisini ve başkalarını duygusal olarak algılaması ve anlamasında doğruluk ile kişinin amacını gerçekleştirebilmesi için, bu duyguları düzenleme, kontrol etme ve kullanmakta üretkenlik gerektiği olduğu şeklindedir. Salovey ve Mayer, duygusal zekânın dört temel becerisi üzerinde durmaktadır. Bunlar: duyguları tanıma, duyguları anlama, duyguları düzenleme ve duyguları kullanmadır (Sternberg ve Grigorenko, 2000).

##### **2. Goleman'ın Modeli**

Bar-on, duygusal iyiliğin ve uyumun habercileri olan sosyal ve duygusal zekânın genel bir ölçümünü geliştirmeye çalışmış; Mayer ve Salovey zekânın yeni bir modelinin yararını ve geçerliliğini ortaya koymaya çalışmış; Goleman ise sosyal ve duygusal becerilere dayalı bir iş performansı kuramı geliştirmeye çalışmıştır (Emmerling ve Goleman, 2003). Bu modelde duygusal zekâ iki yetkinliğin bileşkesidir; kişisel yetkinlik ve sosyal yetkinlik (Silkü, 2007).

### 3. Bar-On'un Modeli

Emmerling ve Goleman (2003)'in aktardığına göre, Bar-on modelini, özellikler ve çevresel isteklerle etkili bir biçimde basa çıkma yeteneğini etkileyen sosyal ve duygusal bilgi ile, ilgili yetenekler bakımından, psikolojik iyilik ve uyum modeli olarak tanımlamaktadır. Bu model;

- 1- Farkında olma yeteneğini anlamayı ve kendini ifade etmeyi
- 2- Farkında olma yeteneğini anlamayı ve diğerleriyle bağdaştırmayı
- 3- Güçlü duygularla başa çıkma ve güdülerini kontrol etme yeteneğini
- 4- Değişikliğe uyum sağlama ve kişisel ya da sosyal problemleri çözme yeteneğini kapsamaktadır.

Bu modeldeki başlıca beş alan; kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyum, stres yönetimi ve genel ruh halidir. Modeli ölçmek için Bar-On tarafından oluşturulan EQ-i, geleneksel kişilik özelliklerinin ya da kavram kapasitesinin aksine, bireyin duygusal ve sosyal zekâsını değerlendiren, duygusal ve sosyal yönden uygun davranışları ölçen bir ölçektir (Emmerling ve Goleman, 2003).

Bu beş ana boyutun alt boyutları; kişisel beceriler (duygusal benlik bilinci, kendine güven, kendine saygı, kendini gerçekleştirmek, bağımsızlık), kişiler arası beceriler (empati, bireyler arası ilişkiler, sosyal sorumluluklar), uyumluluk boyutu (problem çözme, gerçeklik ölçüsü, esneklik), stresle basa çıkma boyutu (stres toleransı, dürtü kontrolü) ve genel ruh durumu (mutluluk ve iyimserlik) olarak sıralanmıştır (Özdemir, 2003).

Baltaş (2006) ise; “Duygusal Zekâ” isimli kitabında, duygusal zekâyı beş boyut ve bu boyutların etkin olduğu sonuçlar açısından ele almaktadır. Kişinin kendisi, çevresiyle uyumu, dengesi ve enerjisiyle ilgili olan boyutlar şunlardır:

- Kendini tanıma boyutu (kendini tanımak-kendini yönetmek)



- Kişiler arası beceriler boyutu (çevreyi hissetmek- ilişkileri yönetmek)
- Uyum sağlama boyutu (değişimi yakalamak-kendini yenilemek)
- İç denge boyutu (iç dengeyi kurmak-sağlıklı olmak)
- Olumlu yaklaşım boyutu (olumlu enerji yaymak-aranan olmak)

Kendini tanıma boyutu; bireyin kimliğini belirleyen özellikleri tanımasını içerir. Duygusal zekânın kendini tanıma bölümünde söz edilen dört özellik;

- Duygusal farkındalık; kişinin kendini gözlemlemesi, duygularının farkında olması, bu duygu ve düşünceleri tutarlı bir biçimde ifade edebilmesidir.

- Kendine saygı; kişinin kendi gözündeki itibarıdır, kişinin kendinden hoşnut olması ve en az diğer insanlar kadar iyi şeylere layık olduğuna inanmasıdır.

- Kendini gerçekleştirme; kişinin kendi potansiyelini gerçekleştirebilmesi, yapmayı istediği ve yapabildiği şeyleri gerçekleştirmesi anlamına gelir.

- Bağımsız kişilik yapısı; kişiye duygu, düşünce ve davranışlarını kendi başına yönetip denetleyebilmesi sansını verir.

Kişiler arası beceriler boyutu; “diğerlerini tanı ve ilişkilerini yönet” olarak açıklanabilen kişiler arası ilişkilerde, üç etki alanı vardır;

-Empati; kişinin başkalarının duygularının farkında olabilmesi, bunları anlayabilmesi ve bunlara değer verebilmesidir.

-Sosyal sorumluluk; kişinin ait olduğu toplumda işbirliği yapabilen, gruba katkı sağlayan, yapıcı ve faydalı bir üye olmasını içerir.

-Kişiler arası ilişkilerde yetkinlik; iki tarafı da hoşnut bırakan, duygusal yakınlık, içtenlik, karşılıklı duygu alışverişi gibi özelliklere sahip ilişkiler kurma ve sürdürülebilirlik yetisidir.

Uyum sağlama boyutu; yaşamla bütünleşmek, ihtiyaçları fark etmek, engelleri kaldırmaktır. Su becerileri gerektirir;

-Gerçeği doğru değerlendirmek; hissedilenle nesnel olarak ortada olan arasındaki ilişkiyi değerlendirebilme yeteneğidir.

-Problem çözmek; problemleri doğru biçimde teşhis edip tanımayabilme ve aynı zamanda etkili çözümler üretip bu çözümleri uygulayabilme yetisidir.

-Esneklik; kişinin duygu, düşünce ve davranışını değişen durum ve koşullara uydurabilme yeteneğidir.

İç denge boyutu; bozulan dengenin yeniden kurulması için yeni duruma uyum sağlanması gerekir ve insan değişen şartlara “uyum” sağlayacak yetkinliklerle donatılmıştır. Bu yetkinlikler;

- Stresle başa çıkma; kişinin kendi stres kaynaklarını ve stres tepkilerini tanıma ve bunları sağlığına zarar vermeyecek şekilde yönlendirme becerilerine sahip olmasını içerir.

-Duygu ve dürtüleri denetleyebilme; kişinin dürtülerini denetleyebilmesi, cezbedici şeylere karşı koyması ve tatmini geciktirebilmesi, duygularını kontrol etmeyi başarabilmesi anlamına gelir.

- Ego serbestliği; dinamik psikolojide insan davranışını belirleyen üç etkenden biri olan egonun olgunluk düzeyiyle ilgilidir.

Olumlu yaklaşım boyutu; genel duygu durumunu doğrudan etkileyerek kişinin, gerek özel gerekse is hayatında varolma ve varlığını sürdürme gücünü artırır. İçerdiği beceriler;

-İyimserlik; iyi yönleri görebilme ve kötü olaylar, olumsuz duygular karşısında bile, olumlu bir tutum sergileme ve bu tutumu sürdürebilme yeteneğidir.

-Özyeterlilik; kişinin içinde bulunduğu koşullarla tatmin edici bir şekilde başa çıkabileceği konusundaki algısını tanımlar.

-Kendini asmak; yapabileceği düşünülenin ötesinde, performans gösterebilmektir.

-Huzuru bulma yetisi; kişinin, hayatından memnun olma, kendinden ve başkalarından zevk alabilme, eğlenebilme ve olumlu duygularını ifade edebilme yetisidir (Baltaş, 2006).

Yurt dışında ve yurt içinde duygusal zeka ile ilgili yapılmış olan oldukça fazla sayıda araştırmaya rastlamak mümkündür. Kendini toplama gücü ile ilgili yapılan çalışmalar ise sınırlı sayıdadır.

Harrod ve Scheer (2005), ergenlerde duygusal zeka düzeylerini çeşitli demografik değişkenler açısından incelemişlerdir. Yaş, cinsiyet, gelir düzeyi, anne-babanın eğitim durumu ve yaşanan yer demografik değişkenleri oluşturmaktadır. Araştırma sonuçları, ergenlerin duygusal zeka düzeyleriyle anne- baba eğitim durumu ve gelir düzeyi arasında olumlu bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Bunun yanında kız ergenlerin duygusal zeka düzeylerinin erkek ergenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Brackett ve arkadaşlarının (2004) üniversite öğrencileriyle gerçekleştirdikleri çalışmalarında, duygusal zeka ve duygusal zekanın günlük davranışlarla olan ilişkisi incelenmiştir. Bu araştırma sonunda bayan öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinin erkek öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinden anlamlı derecede yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Erkek öğrencilerdeki düşük duygusal zeka düzeyinin alkol ve ilaç kullanımı, sapkın davranış ve yetersiz ilişkiler ile ilişkili olduğu görülmektedir.

Hunt ve Evans (2004) tarafından yapılmış olan araştırmada, duygusal zekanın travmatik stresi yordama gücü incelenmiştir. Araştırma sonucunda, duygusal zeka puanları yüksek olan bireylerin travmatik yaşantılarıyla ilgili olarak daha az psikolojik belirti gösterdikleri gözlenmiştir. Travmatik yaşantının verdiği şüphe ve belirsizliği azaltmaya çalışan kişilerin (monitoring) duygusal zeka puanları,

travmatik yaşantının etkisinden kaçma davranışı gösteren (blunting) bireylere göre daha yüksek bulunmuştur. Çalışmada, travmatik yaşantının kadınlar üzerindeki etkisinin erkeklerden daha güçlü olduğu ve erkeklerin duygusal zeka düzeylerinin kadınlardan daha yüksek olduğu sonuçları da elde edilmiştir.

İşmen (2001), üniversite öğrencilerinde duygusal zeka ve problem çözme becerisi arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmada duygusal zeka ve problem çözme arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında duygusal zeka puanlarının cinsiyet açısından anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Kız öğrencilerin duygusal zeka ölçeğinin üç boyutundan elde edilen puan ortalamaları, erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Yaş açısından ise duygusal zeka puanları farklılaşmamaktadır.

Deniz ve Yılmaz (2004), üniversite öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ve yaşam doyumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 523 öğrenciden oluşmaktadır. Bulgular incelendiğinde, öğrencilerin yaşam doyumları ile duygusal zeka toplam puanı ve tüm alt boyutları arasında olumlu yönde ve anlamlı bir ilişkinin ortaya çıktığı görülmektedir. Buna ek olarak, öğrencilerin duygusal zeka puanlarının cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin yaşam doyumlarının ise cinsiyet ve sınıf düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur.

Erdoğdu'nun (2008) araştırmasında, üniversite öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Dışa dönük bir kişiliğe sahip öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinin daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Bunun yanında, kızların duygusal zeka düzeylerinin erkeklerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu ve algılanan aile tutumunun öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Burt (2007), asperger sendromlu ergenlerde duygusal zeka ve kendini toparlama gücü arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Duygusal zeka bir özellik olarak (trait) ölçülmüştür. Toplam duygusal zeka puanının, kendini toparlama gücünün ilişkileri algılama, duygusal tepkisellik ve kişisel uyum alt boyutları ile anlamlı bir

ilişki sergilediği görülmektedir. Bunun yanında duygusal zeka genel ruh durumu alt boyutuyla yaşam doyumu arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır.

**Tablo.1 Duygusal Zekâ Modelleri ve Modellere Göre Duygusal Zekânın Alt Boyutları**

<b>Mayer ve Salovey</b>	<b>Goleman</b>	<b>Bar-On</b>
-Duyguları doğru tanımak -Duyguları anlamak -Duyguları düzenlemek ve kontrol etmek -Duyguları etkin olarak kullanmak (Davis, 2004; Akt:Silkü, 2007)	<b><i>Kişisel yeterlilikler</i></b> <b>-Özbilinç</b> *Duygusal bilinç *Doğru özdeğerlendirme *Özgüven <b>-Duygu yönetimi</b> *Özdenetim *Güvenilirlik *Vicdanlılık *Uyumluluk *Yenilikçilik <b>-Motivasyon</b> *Başarma dürtüsü *Bağlılık *İyimserlik *Girişimcilik <b><i>Sosyal yeterlilikler</i></b> <b>-Empati</b> *Başkalarını Anlamak *Başkalarını Geliştirmek *Hizmete Yönelik Olmak *Politik Bilinç <b>-Sosyal beceriler</b> *Etkilemek, İkna Etmek *İletişim Sürecine Girmek *Çatışma Yönetimi *Liderlik Etmek *Değişim Yaratmak ve Yönetmek *İlişkiler Geliştirmek *Ekip Çalışması ve işbirliği *Ekip Yetileri (Emmerling ve Goleman, 2003; Akt: Silkü, 2007)	<b>Kişisel beceriler</b> *Duygusal benlik bilinci *Kendine güven *Kendine saygı *Kendini gerçekleştirmek *Bağımsızlık <b>Kişiler arası beceriler</b> *Empati *Bireyler arası ilişkiler *Sosyal sorumluluklar <b>Uyumluluk boyutu</b> *Problem çözme *Gerçeklik ölçüsü *Esneklik <b>Stres yönetimi</b> *Stres toleransı *Dürtü kontrolü <b>Genel ruh hali</b> *Mutluluk *İyimserlik (Bar-on, 2000; Akt:Özdemir, 2003)



## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örneklemini, veri toplama araçları ile toplanan verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler üzerinde durulmuştur

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ilişkisel tarama Modeline uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Tarama modeli araştırmalarda, araştırmaya konu olan birey, olay ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar,2008). Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin kendini toplama gücü ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkiyi saptamak için ölçekler uygulanmıştır.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini 2009–2010 Öğretim yılında Selçuk Üniversitesi'nin çeşitli fakültelerinde öğrenim görmekte olan üniversite öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini Selçuk Üniversitesi'ne bağlı çeşitli fakültelerde öğrenim görmekte olan birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinden tesadüfi küme örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Bu yöntem ile seçilen 600 öğrenciye ulaşılmıştır. Bu öğrencilere 'Risk Faktörlerini Belirleme Listesi' uygulanmış ve bu listede yer alan maddelerden en az birini işaretleyen 224'ü % 53'ü kız; 198'i % 47 erkek olmak üzere toplam 422 öğrenci araştırma örneklemini oluşturmuştur.



### 3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada öğrencilerin kendini toparlama gücü düzeylerinin belirlenmesi amacıyla Terzi (2006) tarafından Türkçeye uyarlanmış “Kendini Toparlama Gücü Ölçeği”, yine Terzi tarafından oluşturulmuş olan “Risk Faktörlerini Belirleme Listesi (2008” ve öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerini belirleyebilmek için de Acar (2001) tarafından Türkçe’ye uyarlama çalışmaları yapılan Bar-On EQ Anketi kullanılmıştır.

#### 3.3.1. Kendini Toparlama Gücü Ölçeği

Bu araştırmada Wagnild ve Young (1993) tarafından geliştirilen, Terzi (2006) tarafından Türkçeye uyarlanmış olan Kendini Toparlama Gücü Ölçeği (KTGÖ) kullanılmıştır.

Ölçek 24 maddeli 7’li Likert tipi bir ölçektir. Ölçekten deneklerin işaretledikleri seçeneklerin sayısal değerleri toplanarak tek bir puan elde edilmektedir. Buna göre ölçekten alınabilecek en düşük puan 24, en yüksek puan ise 168’dir. Yüksek puan kendini toparlama gücü düzeyinin yüksek olduğuna işaret etmektedir. Ölçeğin yapı geçerliği faktör analizi ile saptanmıştır. Yapılan benzer ölçekler geçerliği çalışmasında ise KTGÖ ile Genelleştirilmiş Özyeterlik Ölçeği arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $r = 83$ ). Ölçeğin cronbach alpha güvenirlik katsayısı 82; test-tekrar test güvenirlik katsayısı  $r = 84$  olarak saptanmıştır. Ölçeğin madde toplam korelasyonları ise 03 ile 69 arasında bulunmuştur.

#### 3.3.2. Risk Faktörlerini Belirleme Listesi

Kendini toparlama gücünün incelenebilmesi için risk faktörlerine sahip bireyleri belirlemek amacıyla Terzi (2008) tarafından ilgili literatür taranarak 30 maddelik Risk Faktörlerini Belirleme Listesi oluşturulmuştur.

### 3.3.3. Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği

Acar (2001) tarafından Türkçe'ye uyarlama çalışmaları yapılan Bar-On EQ Anketi kullanılmıştır. Anket 87 maddeden oluşmaktadır. 5 temel boyuttan oluşan anketin güvenilirlik çalışmaları sonucunda, Cronbach Alpha katsayıları, anketin toplam boyutları için 92, 12; kişisel yetenekler boyutunda 83, 73; kişiler arası yetenekler boyutunda 77, 87; uyumluluk boyutunda 65, 42; stresle başa çıkma boyutunda 73, 14 ve genel ruh durumu boyutunda ise Alpha katsayısı 75, 06 olarak hesaplanmıştır.

Ölçek 5' li likert tipinde bir ölçektir. Seçenekler 1- tamamen katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3- Kararsızım, 4- Katılıyorum ve 5- Tamamen Katılıyorum şeklinde belirlenmiştir. Anketin 88. maddesinde yer alan “yukarıdaki ifadelere samimi ve doğru şekilde cevap verdim” ifadesine “Tamamen katılıyorum” seçeneği dışında cevap verenlerin anketleri değerlendirmeye alınmamıştır.

Ölçeğin alt boyutlarından olan kişisel farkındalık boyutu kişinin özünü değerlendirmektedir. Alt boyutlarını bağımsızlık, kendini gerçekleştirme, kararlılık, kendine saygı ve duygusal benlik bilinci oluşturmaktadır. Bu boyuttaki yüksek puan, bireyin duyguları ile temasta olduğunu, olumlu duygular beslediğini, kendini yaşamında yaptığı şeylerle ilgili olumlu hissettiğini gösterir. Böyle insanlar duygularını ifade edebilirler. İnançlarını ve ideallerini dile getirirken güçlü, güvenli ve bağımsızdırlar (Bar-On, 1997; Akt: Yılmaz, 2007).

Duygusal zekanın diğer bir alt boyut olan kişilerarası ilişkiler boyutu, kişilerarası beceriler ve işlevleri ortaya çıkarır. Alt boyutlarını sosyal sorumluluk, kişilerarası ilişkiler ve empati oluşturmaktadır. Kişinin bu boyuttan aldığı yüksek puanlar kişinin iyi sosyal becerilere sahip, güvenilir ve sosyal bir birey olduğunu gösterir. Böyle insanlar diğer insanları anlar ve onlarla iyi geçinirler. Takım çalışmaları ve diğer insanlarla etkileşim gerektiren işlerde başarılı olurlar (Bar-On, 1997; Akt: Yılmaz, 2007).

Şartlara ve çevreye uyum boyutu, kişinin başarı ile çevresel taleplerle baş edebilmek için problemleri durumu değerlendirerek nasıl üstesinden gelebileceğini ortaya çıkarır. Alt boyutlarını esneklik, gerçekçilik ve problem çözme oluşturmaktadır. Bu boyuttan alınan yüksek puanlar, kişiyi, esnek, gerçekçi, problemleri durumları kavramada etkili ve onları çözümlenecek yolları bulmada yetenekli olarak tanımlar. Yüksek puanlar kişinin, gündelik zorluklarla ilgilenmek için iyi yollar bulunduğunu gösterir (Bar-On, 1997; Akt: Yılmaz, 2007).

Stres yönetimi boyutu, Bu boyut kişilerin kendilerini kaybetmeden ve psikolojik yıkımlar yaşamadan strese dayanıklılığını göstermektedir. Alt boyutlarını strese dayanıklılık ve dürtü kontrolü oluşturmaktadır. Bu boyuttan yüksek puan alan kişiler, endişe arttırıcı ve stresli görevleri idare edebilirler. Bu kişiler, çoğu zaman sakin, nadiren tepkisel davranırlar (Bar-On, 1997; Akt: Yılmaz, 2007).

Duygusal zekanın son boyutu olan genel ruh hali boyutu, yaşamdan zevk alma yeteneğini olduğu kadar, yaşama bakış açısını ve hoşnutluk duygularını ölçer. Alt boyutlarını mutluluk ve iyimserlik oluşturmaktadır. Yüksek puanlar genellikle neşeli, olumlu, umut dolu ve yaşamdan zevk almasını bilen, iyimser bireyleri işaret eder. Kişilerarası etkileşimde temel bir unsur olmasının yanı sıra bu nitelik problem çözme ve stres yönetiminde etkili ve motive edici bir unsurdur (Bar-On, 1997; Akt: Yılmaz, 2007).

### **3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi**

#### **3.4.1. Verilerin Toplanması**

Verileri toplamak amacıyla daha önce tesadüfi olarak belirlenen örneklem grubundaki fakülte ve bölümlerde ölçeklerin uygulandığı saatler belirlenmiştir. Kararlaştırılan saatlerde “Risk Faktörlerini Belirleme Listesi”, “Kendini Toparlama Gücü Ölçeği” ve “Duygusal Zekâ Ölçeği” birlikte uygulanmıştır. Uygulamadan önce ölçeklerle ilgili yönergeler öğrencilere okunmuş ve uygulamayla ilgili bilgi verilmiştir. Uygulama yaklaşık 20-25 dakika sürmüştür.

#### **3.4.2. Verilerin Analizi**

Araştırmaya 600 öğrenci katılmıştır. Öğrencilere önce ‘Risk Faktörlerini Belirleme Listesi’ uygulanmış ve bu listede yer alan maddelerden en az birini işaretleyen 422 (224 kız, 198 erkek) öğrenci çalışma grubuna dahil edilmiştir.

Araştırmada Kendini Toparlama Gücü Ölçeği puanlarının öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak için t testi kullanılmıştır. Kendini Toparlama Gücü Ölçeği ile Duygusal Zekâ Ölçeğinden elde edilen puanlar arasındaki korelasyonlar Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayısı kullanarak hesaplanmıştır.

Bu araştırmanın bağımsız değişkenleri; üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ve öğrencilerin cinsiyet, anne-baba eğitim durumu, gelir düzeyi gibi özellikleridir. Araştırmanın bağımlı değişkeni ise öğrencilerin kendini toplama gücüdür. Verilerin istatistiksel analizi bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etkilerini ortaya koyacak bir desen içinde ele alınmıştır. Her iki ölçekten elde edilen puan dağılımları bilgisayara cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, aile gelir düzeyi değişkenlerine göre kodlanarak girilmiştir. Kodlama işleminden sonra verilerin analizi için SPSS 17.0 paket programı kullanılmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölümde alt problemlerle ilgili bulgulara yer verilmiştir. Öncelikle üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ puanlarının (kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler, şartlara ve çevreye uyum, stres yönetimi, genel ruh hali) cinsiyet, yaş, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu ve gelir değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir. Daha sonra kendini toplama gücünün duygusal zekâ puanlarını (kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler, şartlara ve çevreye uyum, stres yönetimi, genel ruh hali) puanlarını yordama gücü incelenmiştir.

#### 4.1. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR

Cinsiyet değişkenine göre duygusal zekâ puanlarının farklılaşp farklılaşmadığı t testi ile incelenmiş, sonuçlar alt problemlerin sırasına uygun olarak verilmiştir.

**Tablo 2: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Kişisel Farkındalık Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	Önemlilik düzeyi
<b>Kız</b>	224	98, 9	17, 11		0. 036
<b>Erkek</b>	198	95, 3	17, 52	2, 101	P< 0. 05 Önemli

Tablo 1 incelendiğinde kız öğrencilerin kişisel farkındalık puan ortalamaları 98, 9 erkek öğrencilerin ise 95, 3 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen 2, 101 t değeri 0. 05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre kız öğrencilerin kişisel farkındalık puan ortalamaları erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksektir.

**Tablo 3: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Kişilerarası İlişkiler Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	Önemlilik düzeyi
<b>Kız</b>	224	98,9152	17,113	<b>4,247</b>	0,000
<b>Erkek</b>	198	95,3687	17,525		P<0.001 Önemli

Tablo 2 incelendiğinde kız öğrencilerin Kişilerarası İlişkiler puan ortalamaları 98,91 erkek öğrencilerin ise 95,36 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen 4,247 t değeri 0.001 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre kız öğrencilerin kişilerarası ilişkiler puan ortalamaları erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksektir.

**Tablo 4: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Şartlara ve Çevreye Uyum Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	Önemlilik düzeyi
<b>Kız</b>	224	49,9509	7,721	<b>2,121</b>	0.035
<b>Erkek</b>	198	48,2222	9,02		P<0.05 Önemli

Tablo 3 incelendiğinde kız öğrencilerin şartlara ve çevreye uyum puan ortalamaları 49,9509 erkek öğrencilerin ise 48,2222 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen 2,121 t değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre kız öğrencilerin şartlara ve çevreye uyum puan ortalamaları erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksektir.

**Tablo 5: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Stres Yönetimi Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	Önemlilik düzeyi
Kız	224	39,1964	7,002	<b>-1,123</b>	0.262
Erkek	198	39,9899	7,5109		P>0.05 Önemsiz

Tablo 4 incelendiğinde kız öğrencilerin stres yönetimi ortalamaları 39,19 erkek öğrencilerin ise 39,98 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen -1,123 t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre kız ve erkek öğrencilerin stres yönetimi puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

**Tablo 6: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Genel Ruh Hali Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	Önemlilik düzeyi
Kız	224	43,8527	8,3408	<b>2.753</b>	0.006
Erkek	198	41,3283	10,47		P>0.05 Önemli

Tablo 5 incelendiğinde kız öğrencilerin genel ruh hali puan ortalamaları 43,8527 erkek öğrencilerin ise 41,3283 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen 2,753 t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre kız ve erkek öğrencilerin genel ruh hali puanları arasında anlamlı düzeyde fark vardır..

## 4.2. YAŞ DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR

**Tablo 7: Yaş Değişkenine Göre Öğrencilerin Kişisel Farkındalık Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

	N	$\bar{X}$	Ss
18	14	96, 71	13, 94
19	43	95, 00	16, 25
20	94	97, 17	15, 91
21	103	97, 14	18, 92
22 ve üstü	168	97, 98	17, 83

Tablo 6 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin kişisel farkındalık puan ortalamaları yaşı 18 olan öğrencilerde 96, 71; 19 olanlarda 95, 00; 20 olanlarda 97, 17; 21 olanlarda 97, 14; 22 ve üstü olanlarda 97, 98 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 7'de verilmiştir.

**Tablo 8: Yaş Değişkenine Göre Öğrencilerin Kişisel Farkındalık Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P- Değeri
Gruplar Arasında	313, 479	4	78, 370	0, 258	0.905
Gruplar İçinde	126896, 76	417	304, 129		P>0.05
Toplam	127135, 37	421			Önemsiz

Tablo 7 incelendiğinde yaş değişkenine göre kişisel farkındalık puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 0, 258 F değeri 0. 05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre kişisel farkındalık puanları yaşa göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.



**Tablo 9: Öğrencilerinin Yaş Değişkenine Göre Kişilerarası İlişkiler Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

	N	$\bar{X}$	Ss
18	43	57, 57	10, 99
19	94	56, 67	14, 00
20	103	60, 05	10, 74
21	168	60, 61	10, 97
22 ve üstü	14	61, 30	11, 48

Tablo 8 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin kişilerarası ilişkiler puan ortalamaları yaşı 18 olan öğrencilerde 57, 57; 19 olanlarda 56, 67; 20 olanlarda 60, 05; 21 olanlarda 60, 61; 22 ve üstü olanlarda 61, 30 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 9'da verilmiştir.

**Tablo 10: Yaş Değişkenine Göre Öğrencilerin Kişilerarası İlişkiler Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P- Değeri
<b>Gruplar Arasında</b>	855, 828	4	213, 957	1, 626	0.167
<b>Gruplar İçinde</b>	54871, 975	417	131, 587		P>0.05
<b>Toplam</b>	61698, 999	682			Önemsiz

Tablo 9 incelendiğinde yaş değişkenine göre kişilerarası ilişkiler puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 1, 626 F değeri 0. 05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre kişilerarası ilişkiler puanları yaşa göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 11: Öğrencilerinin Yaş Değişkenine Göre Şartlara ve Çevreye Uyum Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

	N	$\bar{X}$	Ss
18	14	47,35	7,21
19	43	46,95	10,53
20	94	49,47	7,62
21	103	49,02	8,01
22 ve üstü	168	49,72	8,48

Tablo 10 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin şartlara ve çevreye uyum puan ortalamaları yaşı 18 olan öğrencilerde 47,35; 19 olanlarda 46,95; 20 olanlarda 49,47; 21 olanlarda 49,02; 22 ve üstü olanlarda 49,72 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 11’de verilmiştir.

**Tablo 12: Yaş Değişkenine Göre Öğrencilerin Şartlara ve Çevreye Uyum Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P- Değeri
Gruplar Arasında	319,855	4	79,964	1,137	0.338
Gruplar İçinde	29320,896	417	70,314		P> 0.05
Toplam	29640,751	421			önemsiz

Tablo 11 incelendiğinde yaş değişkenine göre şartlara ve çevreye uyum puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 1,137 F değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre şartlara ve çevreye uyum puanları yaşa göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 13: Öğrencilerinin Yaş Değişkenine Göre Stres Yönetimi Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

	N	$\bar{X}$	Ss
18	14	38, 21	5, 07
19	43	38, 39	9, 14
20	94	40, 04	6, 43
21	103	39, 10	7, 39
22 ve üstü	168	40, 00	7, 20

Tablo 12 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin stres yönetimi puan ortalamaları yaşı 18 olan öğrencilerde 38, 21; 19 olanlarda 38, 39; 20 olanlarda 40, 04; 21 olanlarda 39, 10; 22 ve üstü olanlarda 40, 00olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 13'te verilmiştir.

**Tablo 14: Yaş Değişkenine Göre Öğrencilerin Stres Yönetimi Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P- Değeri
Gruplar Arasında	1080, 495	4	270, 124	,756	0.554
Gruplar İçinde	245537,375	417	588, 819		P>0.05
<b>Toplam</b>	246617,870	421			Önemsiz

Tablo 13 incelendiğinde yaş değişkenine göre stres yönetimi puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen, 756 F değeri 0. 05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre stres yönetimi puanları yaşa göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 15: Öğrencilerinin Yaş Değişkenine Göre Genel Ruh Hali Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Ss</b>
18	14	43, 42	9, 61
19	43	38, 93	12, 74
20	94	43, 41	8, 32
21	103	42, 65	8, 79
22 ve üstü	168	43, 15	9, 38

Tablo 14 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin genel ruh hali uyum puan ortalamaları yaşı 18 olan öğrencilerde 43, 42; 19 olanlarda 38, 93; 20 olanlarda 43, 41; 21 olanlarda 42, 65; 22 ve üstü olanlarda 43, 15 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 15'te verilmiştir.

**Tablo 16: Yaş Değişkenine Göre Öğrencilerin Genel Ruh Hali Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

<b>Varyans Kaynağı</b>	<b>KT</b>	<b>Sd</b>	<b>KO</b>	<b>F</b>	<b>P- Değeri</b>
<b>Gruplar Arasında</b>	701,122	4	175, 281	1,971	0.098
<b>Gruplar İçinde</b>	37078,432	417	88, 17		P>0.05
<b>Toplam</b>	37779,555	421			Önemsiz

Tablo 15 incelendiğinde yaş değişkenine göre genel ruh hali puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen, 1,971 F değeri 0. 05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre genel ruh hali puanları yaşa göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

### 4.3. ANNE EĞİTİM DURUMU DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR

**Tablo 17: Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kişisel Farkındalık Puanlarına İlişkin  $n$ ,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

	N	$\bar{X}$	Ss
Okuryazar	25	94, 76	18, 65
İlkokul	232	96, 73	18, 43
Ortaokul	59	98, 03	16, 13
Lise mezunu	73	99, 75	15, 05
Üniversite mezunu	33	95, 81	15, 91

Tablo 16 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin kişisel farkındalık puan ortalamaları anne eğitim durumu okuryazar olan öğrencilerde 94, 76; anne eğitim durumu ilkökullülerde 96, 73; ortaokul mezunu olanlarda 98, 03; lise mezunu olanlarda 99, 75; üniversite mezunu olanlarda 95, 81 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 17’de verilmiştir.

**Tablo 18: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Kişisel Farkındalık Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P- Değeri
<b>Gruplar Arasında</b>	777, 450	4	194, 363	0, 641	0.633
<b>Gruplar İçinde</b>	126357,924	417	303, 017		P> 0.05
<b>Toplam</b>	127135,374	421			Önemsiz

Tablo 7 incelendiğinde anne eğitim durumu değişkenine göre kişisel farkındalık puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 0, 641 F değeri 0. 05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre kişisel farkındalık puanları anne eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 19: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kişilerarası İlişkiler Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

	N	$\bar{X}$	Ss
Okuryazar	25	61, 00	11, 88
İlkokul	232	60, 00	11, 76
Ortaokul	59	60, 69	11, 55
Lise mezunu	73	60, 15	11, 43
Üniversite mezunu	33	60, 96	9, 92

Tablo 18 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin kişilerarası ilişkiler puan ortalamaları anne eğitim durumu okuryazar olan öğrencilerde 61, 00; anne eğitim durumu ilkokul olanlarda 60, 00; ortaokul mezunu olanlarda 60, 69; lise mezunu olanlarda 60, 15; üniversite mezunu olanlarda 60, 96 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 19'da verilmiştir.

**Tablo 20: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Kişilerarası İlişkiler Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P- Değeri
Gruplar Arasında	57, 00	4	14, 250	0, 107	0.980
Gruplar İçinde	55670, 803	417	133, 503		P>0.05
Toplam	55727, 803	421			Önemsiz

Tablo 19 incelendiğinde anne eğitim durumu değişkenine göre kişilerarası ilişkiler puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 0, 107 F değeri 0. 05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre kişilerarası ilişkiler puanları anne eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 21: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Şartlara ve Çevreye Uyum Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

	N	$\bar{X}$	Ss
Okuryazar	25	49, 52	10, 97
İlkokul	232	49, 30	8, 52
Ortaokul	59	48, 25	7, 02
Lise mezunu	73	48, 94	8, 56
Üniversite mezunu	33	49, 72	7, 3

Tablo 20 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin şartlara ve çevreye uyum puan ortalamaları anne eğitim durumu okuryazar olan öğrencilerde 49, 52; anne eğitim durumu ilkokul olanlarda 49, 30; ortaokul mezunu olanlarda 48, 25; lise mezunu olanlarda 48, 94; üniversite mezunu olanlarda 49, 72 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 21’da verilmiştir.

**Tablo 22: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Şartlara ve Çevreye Uyum Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P- Değeri
<b>Gruplar Arasında</b>	70, 119	4	17, 530	0, 247	0.911
<b>Gruplar İçinde</b>	29570, 632	417	70, 913		P>0.05
<b>Toplam</b>	29640, 751	421			önemsiz

Tablo 21 incelendiğinde anne eğitim durumu değişkenine göre şartlara ve çevreye uyum puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 0, 247 F değeri 0. 05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre şartlara ve çevreye uyum puanları anne eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 23: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Stres Yönetimi Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

	N	$\bar{X}$	Ss
Okuryazar	25	41, 32	11, 29
İlkokul	232	42, 86	9, 61
Ortaokul	59	42, 54	8, 42
Lise mezunu	73	42, 32	10, 02
Üniversite mezunu	33	43, 27	7, 77

Tablo 22 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin stres yönetimi puan ortalamaları anne eğitim durumu okuryazar olan öğrencilerde 41, 32; anne eğitim durumu ilkököl olanlarda 42, 86; ortaokul mezunu olanlarda 42, 54; lise mezunu olanlarda 42, 32; üniversite mezunu olanlarda 43, 27 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 23'te verilmiştir.

**Tablo 24: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Stres Yönetimi Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P- Değeri
Gruplar Arasında	248, 724	4	62, 181	1, 186	0.316
Gruplar İçinde	21864, 783	417	52, 434		P>0.05
Toplam	22113, 507	421			Önemsiz

Tablo 23 incelendiğinde anne eğitim durumu değişkenine göre stres yönetimi puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 1, 186 F değeri 0. 05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre stres yönetimi puanları anne eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.



**Tablo 25: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Genel Ruh Hali Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

	N	$\bar{X}$	Ss
Okuryazar	25	41, 32	11, 29
İlkokul	232	42, 86	9, 61
Ortaokul	59	42, 54	8, 42
Lise mezunu	73	42, 32	10, 02
Üniversite mezunu	33	43, 27	7, 77

Tablo 24 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin genel ruh hali puan ortalamaları anne eğitim durumu okuryazar olan öğrencilerde 41, 32; anne eğitim durumu ilkökullülerde 42, 86; ortaokul mezunu olanlarda 42, 54; lise mezunu olanlarda 42, 32; üniversite mezunu olanlarda 43, 27 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 25'te verilmiştir.

**Tablo 26: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Genel Ruh Hali Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P- Değeri
Gruplar Arasında	75, 958	4	18, 989	0, 210	0.933
Gruplar İçinde	37703, 597	417	90, 416		P>0.05
Toplam	37779, 555	421			Önemsiz

Tablo 25 incelendiğinde anne eğitim durumu değişkenine göre genel ruh hali puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 0, 210 F değeri 0. 05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre genel ruh hali puanları anne eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

#### 4.4. BABA EĞİTİM DURUMU DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR

**Tablo 27: Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kişisel Farkındalık Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

	N	$\bar{X}$	Ss
Okuryazar	12	96,66	20,57
İlkokul	121	97,00	17,37
Ortaokul	64	98,78	15,00
Lise mezunu	129	95,52	18,90
Üniversite mezunu	96	98,93	16,37

Tablo 26 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin kişisel farkındalık puan ortalamaları baba eğitim durumu okuryazar olan öğrencilerde 96,66; baba eğitim durumu ilkokul olanlarda 97,00; ortaokul mezunu olanlarda 98,78; lise mezunu olanlarda 95,52; üniversite mezunu olanlarda 98,93 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 27’de verilmiştir.

**Tablo 28: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerinin Kişisel Farkındalık Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P- Değeri
Gruplar Arasında	817,99	4	204,498	,675	0.610
Gruplar İçinde	126317,384	417	302,919		P>0.05
Toplam	127135,374	421			Önemsiz

Tablo 28’de kişisel farkındalık alt ölçeği puan ortalamalarının baba eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı varyans analizi ile test edilmiş, elde edilen 0.675 F değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre kişisel farkındalık puan ortalamaları baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 29: Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kişilerarası İlişkiler Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

	N	$\bar{X}$	Ss
Okuryazar	12	66, 00	9, 59
İlkokul	121	60, 36	11, 10
Ortaokul	64	61, 73	10, 38
Lise mezunu	129	58, 85	12, 75
Üniversite mezunu	96	60, 33	11, 02

Tablo 28 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin kişilerarası ilişkiler puan ortalamaları baba eğitim durumu okuryazar olan öğrencilerde 66, 00; baba eğitim durumu ilkokul olanlarda 60, 36; ortaokul mezunu olanlarda 61, 73; lise mezunu olanlarda 58, 85; üniversite mezunu olanlarda 60, 33 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 29'da verilmiştir.

**Tablo 30: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerinin Kişilerarası İlişkiler Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P- Değeri
<b>Gruplar Arasında</b>	791, 784	4	197, 946	1, 503	0.201
<b>Gruplar İçinde</b>	54936, 019	417	131, 741		P>0.05
<b>Toplam</b>	55727, 803	421			Önemsiz

Tablo 29'da kişilerarası ilişkiler alt ölçeği puan ortalamalarının baba eğitim durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığı varyans analizi ile test edilmiş, elde edilen 1, 503 F değeri 0. 05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre kişilerarası ilişkiler puan ortalamaları baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 31: Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Şartlara ve Çevreye Uyum Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

	N	$\bar{X}$	Ss
Okuryazar	12	50, 91	9, 65
İlkokul	121	49, 11	7, 96
Ortaokul	64	49, 35	8, 11
Lise mezunu	129	48, 48	9, 38
Üniversite mezunu	96	49, 68	7, 57

Tablo 31 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin şartlara ve çevreye uyum alt ölçek puan ortalamaları baba eğitim durumu okuryazar olanlarda 50, 91; ilkokul olanlarda 49, 11; ortaokul mezunu olanlarda 49, 35; lise mezunu olanlarda 48, 48; üniversite mezunu olanlarda 49, 68 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 32’de verilmiştir.

**Tablo 32: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerinin Şartlara ve Çevreye Uyum Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P- Değeri
<b>Gruplar Arasında</b>	125, 893	4	31, 473	, 445	0.776
<b>Gruplar İçinde</b>	29514, 858	417	70, 779		P>0.05
<b>Toplam</b>	29640, 751	421			Önemsiz

Tablo 30’da şartlara ve çevreye uyum alt ölçeği puan ortalamalarının baba eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı varyans analizi ile test edilmiş, elde edilen , 445F değeri 0. 05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre şartlara ve çevreye uyum puan ortalamaları baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 33: Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Stres Yönetimi Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

	N	$\bar{X}$	Ss
Okuryazar	12	36, 16	8, 65
İlkokul	121	40, 04	6, 79
Ortaokul	64	39, 57	6, 47
Lise mezunu	129	38, 79	7, 77
Üniversite mezunu	96	40, 42	7, 29

Tablo 33 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin stres yönetimi alt ölçek puan ortalamaları baba eğitim durumu okuryazar olanlarda 36, 16; ilkokul olanlarda 40, 04; ortaokul mezunu olanlarda 39, 57; lise mezunu olanlarda 38, 79; üniversite mezunu olanlarda 40, 42 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 34'te verilmiştir.

**Tablo 34: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerinin Stres Yönetimi Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P- Değeri
Gruplar Arasında	313, 188	4	78, 297	1, 498	0.202
Gruplar İçinde	21800, 319	417	52, 279		P>0.05
<b>Toplam</b>	22113, 507	421			Önemsiz

Tablo 34'te stres yönetimi alt ölçeği puan ortalamalarının baba eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı varyans analizi ile test edilmiş, elde edilen 1, 498 F değeri 0. 05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre stres yönetimi puan ortalamaları baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 35: Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Genel Ruh Hali Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin  $n$ ,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

	N	$\bar{X}$	Ss
Okuryazar	12	41, 33	13, 64
İlkokul	121	43, 09	9, 39
Ortaokul	64	42, 93	8, 85
Lise mezunu	129	42, 08	9, 96
Üniversite mezunu	96	42, 89	8, 82

Tablo 35 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin genel ruh hali alt ölçek puan ortalamaları baba eğitim durumu okuryazar olanlarda 41, 33; ilkokul olanlarda 43, 09; ortaokul mezunu olanlarda 42, 93; lise mezunu olanlarda 42, 08; üniversite mezunu olanlarda 42, 89 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 36’da verilmiştir.

**Tablo 36: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerinin Genel Ruh Hali Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P- Değeri
<b>Gruplar Arasında</b>	97, 308	4	24, 327	0, 269	0.898
<b>Gruplar İçinde</b>	37682, 247	417	90, 365		P>0.05
<b>Toplam</b>	37779, 555	421			Önemsiz

Tablo 36’da genel ruh hali alt ölçeği puan ortalamalarının baba eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı varyans analizi ile test edilmiş, elde edilen 0, 269 F değeri 0. 05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre genel ruh hali puan ortalamaları baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

#### 4.5. GELİR DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR

**Tablo 37: Öğrencilerin Gelir Değişkenine Göre Kişisel Farkındalık Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

	N	$\bar{X}$	Ss
0-1000	158	94, 84	17, 81
1001-1500	124	98, 59	16, 08
1501-2000	75	97, 57	19, 53
2000 ve üstü	65	100, 15	15, 57

Tablo 37 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin kişisel farkındalık alt ölçek puan ortalamaları gelir düzeyi 0-1000 olanlarda 94, 84; 1001-1500 olanlarda 98, 59; 1501-2000 olanlarda 97, 57; 2000 ve üstü olanlarda 100, 15 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 38’de verilmiştir.

**Tablo 38: Gelir Değişkenine Göre Öğrencilerinin Kişisel Farkındalık Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P- Değeri
<b>Gruplar Arasında</b>	16, 92	3	564, 124	1, 880	0.132
<b>Gruplar İçinde</b>	125443, 001	418	300, 103		P>0.05
<b>Toplam</b>	127135, 374	421			Önemsiz

Tablo 36’da kişisel farkındalık alt ölçeği puan ortalamalarının gelir durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı varyans analizi ile test edilmiş, elde edilen 1, 880 F değeri 0. 05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre kişisel farkındalık puan ortalamaları gelir durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 39: Öğrencilerin Gelir Değişkenine Göre Kişilerarası İlişkiler Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

	N	$\bar{X}$	Ss
0-1000	158	58, 81	11, 56
1001-1500	124	61, 20	10, 73
1501-2000	75	59, 92	12, 26
2000 ve üstü	65	62, 38	11, 64

Tablo 37 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin kişilerarası ilişkiler alt ölçek puan ortalamaları gelir düzeyi 0-1000 olanlarda 58, 81; 1001-1500 olanlarda 61, 20; 1501-2000 olanlarda 59, 92; 2000 ve üstü olanlarda 62, 38 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 38’de verilmiştir.

**Tablo 40: Gelir Değişkenine Göre Öğrencilerinin Kişilerarası İlişkiler Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P- Değeri
Gruplar Arasında	746, 047	3	248, 682	1, 891	0.130
Gruplar İçinde	54981, 757	418	131, 535		P>0.05
Toplam	55727, 803	421			Önemsiz

Tablo 40’ta genel kişilerarası ilişkiler alt ölçeği puan ortalamalarının gelir durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığı varyans analizi ile test edilmiş, elde edilen 1, 891 F değeri 0. 05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre kişilerarası ilişkiler puan ortalamaları gelir değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.



**Tablo 41: Öğrencilerin Gelir Değişkenine Göre Şartlara ve Çevreye Uyum Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

	N	$\bar{X}$	Ss
0-1000	158	48, 53	8, 82
1001-1500	124	49, 09	8, 20
1501-2000	75	50, 01	8, 56
2000 ve üstü	65	49, 67	7, 47

Tablo 37 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin şartlara ve çevreye uyum alt ölçek puan ortalamaları gelir düzeyi 0-1000 olanlarda 48, 53; 1001-1500 olanlarda 49, 09; 1501-2000 olanlarda 50, 01; 2000 ve üstü olanlarda 49, 67 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 38’de verilmiştir.

**Tablo 42: Gelir Değişkenine Göre Öğrencilerinin Şartlara ve Çevreye Uyum Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P- Değeri
<b>Gruplar Arasında</b>	133, 438	3	44, 479	0, 630	0.596
<b>Gruplar İçinde</b>	29507, 313	418	70, 592		P>0.05
<b>Toplam</b>	29640, 751	421			Önemsiz

Tablo 42’de şartlara ve çevreye uyum alt ölçeği puan ortalamalarının gelir durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığı varyans analizi ile test edilmiş, elde edilen 0, 630 F değeri 0. 05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre şartlara ve çevreye uyum puan ortalamaları gelir değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 43: Öğrencilerin Gelir Değişkenine Göre Stres Yönetimi Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

	N	$\bar{X}$	Ss
0-1000	158	39, 54	6, 54
1001-1500	124	38, 96	7, 72
1501-2000	75	39, 40	7, 46
2000 ve üstü	65	40, 96	7, 65

Tablo 37 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin stres yönetimi alt ölçek puan ortalamaları gelir düzeyi 0-1000 olanlarda 39, 54; 1001-1500 olanlarda 38, 96; 1501-2000 olanlarda 39, 40; 2000 ve üstü olanlarda 40, 96 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 38’de verilmiştir.

**Tablo 44: Gelir Değişkenine Göre Öğrencilerinin Stres Yönetimi Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P- Değeri
<b>Gruplar Arasında</b>	174, 508	3	58, 169	1, 108	0.345
<b>Gruplar İçinde</b>	21938, 99	418	52, 486		P>0.05
<b>Toplam</b>	35030, 102	682			Önemsiz

Tablo 44’te stres yönetimi alt ölçeği puan ortalamalarının gelir durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığı varyans analizi ile test edilmiş, elde edilen 1, 108 F değeri 0. 05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre stres yönetimi puan ortalamaları gelir değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 45: Öğrencilerin Gelir Değişkenine Göre Genel Ruh Hali Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

	N	$\bar{X}$	Ss
0-1000	158	41, 51	10, 19
1001-1500	124	43, 25	8, 09
1501-2000	75	42, 69	10, 36
2000 ve üstü	65	44, 33	8, 86

Tablo 37 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin genel ruh hali alt ölçek puan ortalamaları gelir düzeyi 0-1000 olanlarda 41, 51; 1001-1500 olanlarda 43, 25; 1501-2000 olanlarda 42,69; 2000 ve üstü olanlarda 44, 33 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 38’de verilmiştir.

**Tablo 46: Gelir Değişkenine Göre Öğrencilerinin Genel Ruh Hali Alt Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P- Değeri
<b>Gruplar Arasında</b>	434, 329	3	144, 776	1, 620	0.184
<b>Gruplar İçinde</b>	37345, 225	418	89, 343		P>0.05
<b>Toplam</b>	37779, 555	421			Önemsiz

Tablo 46’da genel ruh hali alt ölçeği puan ortalamalarının gelir durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığı varyans analizi ile test edilmiş, elde edilen 1, 620 F değeri 0. 05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre genel ruh hali puan ortalamaları gelir değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

#### 4.6.KENDİNİ TOPARLAMA GÜCÜ İLE DUYGUSAL ZEKÂ ARASINDAKİ İLİŞKİ

**Tablo 47: Kendini Toparlama Gücü ile Duygusal Zekâ Arasındaki İlişki**

	Kişisel Farkındalık	Kişilerarası İlişkiler	Şartlara ve Çevreye Uyum	Stres Yönetimi	Genel Ruh Hali
<b>Kendini Toparlama Gücü (KTG)</b>					
<b>r</b>	, 187**	, 099*	, 106*	, 058	, 140**
<b>N</b>	422	422	422	422	422

\*\* p<0, 01

\* p<0, 05

Kendini toparlama gücü düzeylerinin, duygusal zekâ (kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler, şartlara ve çevreye uyum, stres yönetimi ve genel ruh hali) ile ilişkisi Pearson Momentler Çarpım Korelasyon tekniği ile incelenmiş, sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Tablo 47 incelendiğinde, araştırmanın bağımsız değişkeni olan kendini toparlama gücü düzeyi ölçeği puanları ile araştırmanın bağımlı değişkeni olan duygusal zekâ ölçeğinin kişisel farkındalık ve genel ruh hali alt boyutları arasında pozitif yönde 0, 01 düzeyinde anlamlı ilişki bulunduğu gözlenmiştir. Duygusal zekâ ölçeğinin diğer alt boyutları olan kişilerarası ilişkiler ve şartlara ve çevreye uyum puanları ile kendini toparlama gücü ölçeği puanları arasında 0, 05 düzeyinde anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Duygusal zekâ ölçeğinin bir diğer alt boyutu olan stres yönetimi ile kendini toparlama gücü ölçeği puanları arasında herhangi bir ilişki gözlenmemiştir.

#### 4.7. DUYGUSAL ZEKÂNIN KENDİNİ TOPARLAMA GÜCÜ İLE İLİŞKİSİNE İLİŞKİN BULGULAR

Kendini toparlama gücü düzeylerinin, duygusal zekâ (Kişisel Farkındalık, Kişilerarası İlişkiler, Şartlara ve Çevreye Uyum, Stres Yönetimi ve Genel Ruh Hali) puanlarını açıklama gücü regresyon analizi ile incelenmiş sonuçlar aşağıda verilmiştir.

**Tablo 48: Duygusal Zekâ Düzeylerinden Kişisel Farkındalık Değişkeninin Kendini Toparlama Gücü Puanlarını Açıklama ve Yordama Gücü**

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	t	P
(Constant)	98,911	6,595		14,998	,000
Kişisel Farkındalık	,261	,067	,187	3,903	,000

**R=0,187 R<sup>2</sup>=0,035 F=15,236 P=0,000**

Tablo 48 incelendiğinde duygusal zekâ alt boyutlarından kişisel farkındalık düzeyi ile kendini toparlama gücü arasında anlamlı bir ilişki vermektedir (R=0,187, R<sup>2</sup>=0,035, p<.001). Kişisel farkındalık boyutu kendini toparlama gücü puanlarındaki varyansın %3,5'ini açıklamaktadır. Elde edilen 15,236 F değeri kişisel farkındalık düzeyinin bütün olarak kendini toparlama gücü puanlarını yordadığını göstermektedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, kişisel farkındalık puanlarının kendini toparlama gücü ölçek puanları üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

**Tablo 49: Duygusal Zekâ Düzeylerinden Kişilerarası İlişkiler Değişkeninin Kendini Toparlama Gücü Puanlarını Açıklama ve Yordama Gücü**

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	t	P
(Constant)	111,659	6,266		17,819	,000
Kişilerarası İlişkiler	,209	,102	,099	2,046	,041

**R=0,099 R<sup>2</sup>=0,010 F=4,187 P=0,041**

Tablo 49 incelendiğinde duygusal zekâ alt boyutlarından kişilerarası ilişkiler düzeyi ile kendini toparlama gücü arasında anlamlı bir ilişki vermektedir (R=0,099, R<sup>2</sup>=0,010, p<.001). Kişilerarası ilişkiler boyutu kendini toparlama gücü puanlarındaki varyansın %1'ini açıklamaktadır. Elde edilen 4,187 F değeri kişilerarası ilişkiler düzeyinin bütün olarak kendini toparlama gücü puanlarını yordadığını göstermektedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, kişilerarası ilişkiler puanlarının kendini toparlama gücü ölçek puanları üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

**Tablo 50: Duygusal Zekâ Düzeylerinden Şartlara ve Çevreye Uyum Değişkeninin Kendini Toparlama Gücü Puanlarını Açıklama ve Yordama Gücü**

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	t	P
(Constant)	109,215	6,977		15,654	,000
Şartlara ve çevreye uyum	,306	,140	,106	2,187	,029

**R=0,106 R<sup>2</sup>=0,011 F=4,782 P=0,029**

Tablo 50 incelendiğinde duygusal zekâ alt boyutlarından şartlara ve çevreye uyum düzeyi ile kendini toparlama gücü arasında anlamlı bir ilişki vermektedir (R=0,106, R<sup>2</sup>=0,011, p<.001). Şartlara ve çevreye uyum boyutu kendini toparlama gücü puanlarındaki varyansın %1,1'ini açıklamaktadır. Elde edilen 4,782 F değeri kişilerarası ilişkiler düzeyinin bütün olarak kendini toparlama gücü puanlarını yordadığını göstermektedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, şartlara ve çevreye uyum puanlarının kendini toparlama gücü ölçek puanları üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

**Tablo 51: Duygusal Zekâ Düzeylerinden Stres Yönetimi Değişkeninin Kendini Toparlama Gücü Puanlarını Açıklama ve Yordama Gücü**

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	t	P
(Constant)	116,581	6,544		17,816	,000
Stres Yönetimi	,194	,163	,058	1,192	,234

**R=0,058 R<sup>2</sup>=0,003 F=1,421 P=0,234**

Tablo 51 incelendiğinde duygusal zekâ alt boyutlarından stres yönetimi düzeyi ile kendini toparlama gücü arasında anlamlı bir ilişki vermektedir (R=0,058 R<sup>2</sup>=0,003, p<.001). Kişilerarası ilişkiler boyutu kendini toparlama gücü puanlarındaki varyansın %3'ünü açıklamaktadır. Elde edilen 1,421 F değeri stres yönetimi düzeyinin bütün olarak kendini toparlama gücü puanlarını yordadığını göstermektedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, stres yönetimi puanlarının kendini toparlama gücü ölçek puanları üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

**Tablo 52: Duygusal Zekâ Düzeylerinden Genel Ruh Hali Değişkeninin Kendini Toparlama Gücü Puanlarını Açıklama ve Yordama Gücü**

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	t	P
(Constant)	108,985	5,395		20,201	,000
Genel Ruh Hali	,358	,123	,140	2,899	,004

**R=,140 R<sup>2</sup>=0,020 F=8,404 P=0,004**

Tablo 52 incelendiğinde duygusal zekâ alt boyutlarından genel ruh hali düzeyi ile kendini toparlama gücü arasında anlamlı bir ilişki vermektedir (R=0,140, R<sup>2</sup>=0,020, p<.001). Kişilerarası ilişkiler boyutu kendini toparlama gücü puanlarındaki varyansın %0,2'sini açıklamaktadır. Elde edilen 8,404 F değeri genel ruh hali düzeyinin bütün olarak kendini toparlama gücü puanlarını yordadığını göstermektedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, genel ruh hali puanlarının kendini toparlama gücü ölçek puanları üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

**Tablo 53**  
Kendini Toparlama Gücü

Model	R	R2	F
<b>KTG</b>	,208	,043	3,779

  

Değişken	Std. Edilmemiş Beta	Std. Hata	Std. Beta	t	p
<b>KBA</b>	,394	,124	,283	3,164	,002
<b>KAB</b>	-,292	182	-,139	-1,603	,110
<b>UYUM</b>	-,123	,228	-,043	-,542	,588
<b>SBC</b>	-,141	,199	-,042	-,708	,480
<b>GRD</b>	,207	,231	-,081	,897	,370

Tablo 53'ten anlaşıldığı üzere; regresyon analizi sonuçlarına göre, duygusal zeka alt boyutları, Kendini Toparlama Gücü'nü ,043 düzeyinde açıklamaktadır. Yani, duygusal zeka alt boyutlarının Kendini Toparlama Gücü'nü açıklama gücü ,043'tür. Her ne kadar bu değer yüksek sayılamayacak düzeyde olsa da 0.01 düzeyde manidardır.(F =3,779)

Bu durum, kendini toparlama gücüne ilişkin değişkenliğin ,043'ü duygusal zekanın alt boyutlarından kaynaklanırken geri kalanının araştırmaya dahil edilmeyen değişkenlerden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca, duygusal zeka ölçeğinin alt boyutlarına ait t değerleri incelendiğinde, birinci alt boyut (KBA)



kendini toplama gücünü manidar şekilde açıklamakta( $t = 3,164$ ), diğerleri ise açıklamamaktadır.

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde araştırma örneklemini oluşturan üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ puanları (Kişisel Farkındalık, Kişilerarası İlişkiler, Şartlara ve Çevreye Uyum, Stres Yönetimi, Genel Ruh Hali) ile ilgili değişkenler (cinsiyet, yaş, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, gelir) ve kendini toparlama gücünün öğrencilerin duygusal zekâ puanlarını açıklama ve yordama gücüne ilişkin alt problemlere ait bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Araştırma bulguları kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler ve şartlara ve çevreye uyumun cinsiyete göre farklılaştığını göstermiştir. Bununla birlikte araştırma bulguları stres yönetimi ve genel ruh hali alt ölçeklerinin cinsiyet değişkenine bağlı olarak farklılaşmadığını göstermektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, kız öğrencilerin kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler, şartlara ve çevreye uyum puan ortalamaları erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksektir. Bu sonuç kız öğrencilerin kişisel farkındalıkları ve kişilerarası ilişkileri erkek öğrencilerden daha iyi olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda kızların şartlara ve çevreye uyum konusunda erkeklerden iyi olduğunu göstermektedir. Elde edilen bu bulgu beklenen bir sonuçtur çünkü bilindiği gibi, kadınlar erkeklere göre olaylar ve durumlar karşısında daha duygusal davranmakta, duygularından daha fazla söz ermekte erkekler ise kadınlara göre daha gerçekçi davranmakta ve duygularından daha az söz etmektedirler. İlgili literatür incelendiğinde farklı sonuçların ortaya çıktığı gözlenmiştir. Örneğin; Harrod ve Scheer'in 2005 yılında öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri ile bireylerin cinsiyetlerini karşılaştırdığı çalışmada bayanların duygusal zekalarını daha yüksek bulmuştur. Ancak Deniz ve Yılmaz'ın 2004 yılında üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada üniversite öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre, duygusal zeka alt boyutları ve toplam duygusal zeka puanları anlamlı düzeyde

farklılaşmamaktadır. Benzer şekilde Goleman (2000), cinsiyet gibi geniş kapsamlı grupların herhangi bir boyutta birbirleriyle karşılaştırıldıklarında, gruplar arasındaki benzerliklerin farklılıklardan çok daha fazla olduğunu öne sürmektedir. Baltas (1999) da duygusal zeka konusunda cinsiyete bağlı herhangi bir farklılığa rastlanmadığını, her iki cinsiyetin de duygusal zeka düzeylerinin genel olarak aynı olduğunu vurgulamıştır. Sonmaz (2002) da yaptığı araştırmada aynı bulguya ulaşmıştır.

Göçet'in 2006 yılında üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada duygusal zekanın alt boyutlarından iyimserlik, duyguların ifadesi ve duygulardan faydalanma düzeylerinde cinsiyete göre farklar bayanların lehine anlamlı çıkmıştır. Üncü (2007) tarafından yapılan araştırmada da kadınların duygusal zeka toplam puanları erkeklere göre yüksek çıkmıştır. Aynı şekilde Erginsoy (2002) ve Köksal (2003) tarafından yapılan çalışmalarda duygusal zekanın kız öğrencilerde, erkek öğrencilere oranla daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Araştırma bulguları, kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler, şartlara ve çevreye uyum, stres yönetimi ve genel ruh hali alt boyutlarının yaş, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, gelir durumu değişkenlerine göre farklılaşmadığını göstermektedir. Elde edilen bu bulgu ilgili literatürle farklılık göstermektedir. Harrod ve Scheer'in 2005 yılında öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri ile demografik özelliklerini (yaş, cinsiyet, aile geliri, ebeveynlerin eğitim durumu ve yaşadıkları yer) karşılaştırdığı araştırmada ebeveynin eğitim durumu düştükçe duygusal zeka düzeyleri de düşük olmaktadır.

Toronto, Buffalo ve New York'ta Multi Health System Inc. tarafından 3831 kişi üzerinde yapılan araştırma sonuçlarına göre, insanlar yaşlandıkça duygusal zekaları da artmaktadır. Bar-On'un geliştirdiği duygusal zeka ölçeği kullanılarak çeşitli yaş gruplarından insanlarla yapılan araştırmada, duygusal zeka skorunun, yaşın artmasıyla birlikte, belli oranda yükseldiği ve 50'li yaşların ortasında en üst düzeye ulaştığı sonucu elde edilmiştir.(Güler,2006)

Araştırma bulguları, kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler, şartlara ve çevreye uyum, stres yönetimi ve genel ruh hali puanlarının kendini toplama gücü ölçek

puanları üzerinde önemli bir yordayıcı olduğunu göstermektedir. Elde edilen bu bulgu ilgili literatürle de (Dumont & Provosk, 1999; Everall, Altrows & Paulson, 2006; Kitano & Lewis, 2005; McMillan & Reed, 1994; Steinhardt & Dolbier, 2008) tutarlılık göstermektedir. Kendini toplama gücüne sahip bireyler problem çözme başa çıkma stratejisini kullanarak içinde buldukları zor durumu kontrol edebilmektedirler. Bir başka ifadeyle kendini toplama gücüne sahip bireyler stresi değerlendirme, stresli durumu kontrol etme ve stresi ortadan kaldırmak için alternatif çözüm yolları bulma konusunda yeterlidirler. Aydın'ın (2010) üniversite öğrencileri ile yaptığı araştırmada, üniversite öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleriyle kendini toplama gücü arasında olumlu yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun yanında duygusal zekanın kendini toplama gücünü anlamlı düzeyde yordadığı bulgulanmıştır.

Literatürde duygusal zeka ve kendini toplama gücü ilişkisinin incelendiği araştırma sayısı sınırlıdır. Mevcut çalışmalarda genel olarak duygusal zeka ile kendini toplama gücü arasında olumlu yönde ve anlamlı bir ilişkinin ortaya çıktığı görülmektedir (Bumphus, 2008; Burt, 2007; Sandel, 2007). Tugade ve Frederickson (2004:321), duygusal zekanın kendini toplama gücünün yüksek olduğu insanların yaşamında önemli bir yere sahip olduğunu belirtmektedir. Duygusal zeka duyguları algılayıp anlamayı, en üst düzeyde de onları yönetebilmeyi içermektedir. Duygularının kendilerini nasıl etkilediğini bilen ve duygularını yönetebilme becerisine sahip bireyler zor durumlarda bile olumlu duygular geliştirebilirler. Bu olumlu duygular bireylerin düşüncelerine ve davranışlarına rehberlik ederler. Duygularını yönetebilen ve olumlu duygular geliştirebilen bireylerin bu becerileri, güç durumlarla başa çıkmada ve stres verici yaşantıların etkilerini üzerlerinden atmada onlara yardımcı olmaktadır. Üniversite birinci sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada duygularının farkında olma ve onları ifade etme konusunda sorunlar yaşayan öğrencilerin, daha fazla uyum problemi yaşadıkları bulgulanmıştır (Kerr ve diğerleri, 2004; Akt.:Aydın, 2010).

Duygusal zeka ile kendini toplama gücü arasında anlamlı bir ilişkinin bulgulanmadığı araştırmalar da vardır. Sandel'in (2007) üniversite öğrencileriyle

yapmış olduğu çalışmada duygusal zeka ve kendini toplama gücü arasında olumlu yönde ve anlamlı bir ilişkiden bahsedilirken, duygusal zekanın kendini toplama gücü üzerinde yordayıcı bir rolü bulunmamıştır.

## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan genel sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir. Ulaşılan genel sonuçlar araştırmanın bağımsız değişkenleri olan üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ve öğrencilerin cinsiyet, anne-baba eğitim durumu, gelir düzeyi; bağımlı değişkeni öğrencilerin kendini toplama gücüne göre ele alınmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, kız öğrencilerin kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler, şartlara ve çevreye uyum puan ortalamaları erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksektir. Bununla birlikte kız ve erkek öğrencilerin stres yönetimi ve genel ruh hali puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler, şartlara ve çevreye uyum, stres yönetimi ve genel ruh hali puanları yaşa, anne eğitim durumuna, baba eğitim durumuna ve gelir durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Araştırma bulguları, kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler, şartlara ve çevreye uyum, stres yönetimi ve genel ruh hali puanlarının kendini toplama gücü ölçek puanları üzerinde önemli bir yordayıcı olduğunu göstermektedir.

Araştırma bulgularına dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilebilir:

1. Ülkemizde kendini toplama gücü kavramı yeni tanınmaktadır. Bu nedenle psikolojik danışman ve rehber öğretmenler tarafından bu kavram iyi bilinmeli ve çalıştıkları kurumlardaki bireylere koruyucu faktörlerin önemine yönelik eğitimler yapılmalıdır.
2. Duygusal zekanın alt boyutları puanlarının kendini toplama gücü ölçek puanları üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu göz önüne alındığında, bireylerde kendini toplama gücünü geliştirmek için

müdahale programları hazırlanmalı ve duygusal zeka düzeyini arttırmaya dönük etkinliklerin yapılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Bu konuya ilgi duyan araştırmacıların yapabilecekleri yeni çalışmalarla ilgili olarak şu önerilerde bulunulabilir:

1. İlk, orta ve yükseköğretim kademelerindeki öğrencilerin duygusal zeka ve kendini toplama gücü düzeylerinin çeşitli demografik değişkenlerle ilişkisine dönük çalışmalar yapılmasının, bu yeterlilikleri etkileyen faktörler konusunda daha iyi fikir edinilmesine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.
2. Kendini toplama gücü kavramı ülkemizde yeni tanındığı için bu konuda yapılan çalışmalar sınırlıdır. Kendini toplama gücü kavramı çeşitli değişkenlerle incelenirse alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
3. Farklı bölgelerdeki benzer örneklem gruplarının kendini toplama gücü düzeyleri ile duygusal zeka düzeyleri arasındaki ilişki incelenerek kültürel karşılaştırması yapılabilir.

## KAYNAKLAR

- Abacı, R. (2003), *Yaşamın Kalitelendirilmesi*, 6. Basım, Değişim Yayınları, İstanbul.
- Albretch, K. (2006), “*Social Intelligence: The New Science of Success*”, : Jossey-Bass, San Francisco.
- Aydın, B.(2010), *Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zeka ve Umut Düzeyleri İle Psikolojik Sağlamlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, , Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Baltas, Z. (2006). *İnsanın Dünyasını Aydınlatan ve İsine Yansıyan Isık Duygusal Zekâ*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Baltaş , Prof. Dr. A. , 1999 , “*Duygusal Zekâ Yeterlilikleri*”, <http://duygusalzeka.8m.com/>
- Benard, B. (1991). *Fostering resiliency in kids: Protective factors in the family, school and community*. Portland, Oregon, Western Center for Drug-Free Schools and Communities. ED335781.
- Brackett Marc A. ve Geher, Glenn (2006), “Measuring Emotional Intelligence:Paradigmatic Diversity and Common Ground” , Ciarrochi, J. Ve Forgas, J.P. (Eds.), **Emotional Intelligence In Everyday Life**, 1. Baskı içinde (27-50), New York, Psychology Press.
- Burt, Joanne (2007), **An Examination of the Relationship Between Trait-Based Emotional Intelligence and Psychological Resilience In Youth with Asperger’s Disorder**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Calgary.
- Daniel, M. H. (1997), “Intelligence Testing: Status and Trends”, *American Psychologist*, 52 (10), 1038-1045.



- Demirel, Ö. (2004). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Deniz, E. , Yılmaz, E. (6-9 Temmuz 2004), *Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zeka Yetenekleri ve Yaşam Doyumları Arasındaki İlişki*, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sözlü bildiri olarak sunuldu, Malatya
- Doğan, Tayfun (2006), *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Zekâ Düzeylerinin Depresyon Ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Dolbier, C. L., Smith, S. E., Steinhardt, M. A. (2007) “*Relationships of Protective Factors to Stres and Symptoms of Illness*”. American Journal of Health Behavior, 31, 4, 423-433.
- Eminağaoğlu, N. (2006). *Güç Koşullarda Yaşayan Sokak Çocuklarında Dayanıklılık*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Emmerling, R. J., and Goleman, D. (2003). Emotional intelligence: issues and common misunderstandings. Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations.
- Epstein, S. (1998), *Constructive Thinking: The Key to Emotional Intelligence*, Greenwood Publishing Group, Westport, CT, USA.
- Erçetin, S. S. (2001). *Örgütsel Zekâ*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Erdoğan, Yüksel M. (2008), “Duygusal Zekanın Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” , **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, 23 (7), 62-76.

- Erginsoy, D. (2002), *Duygusal Zeka ve Kişilerarası İlişkiler Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Friesen, B. J. (2007) "Recovery and resilience in Children's Mental Health: View from the Field". *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 31, 1, 38-48.
- Gizir, C. A., (2004). *Akademik resilience: An investigation of protective factors contributing to the academic achievement of eighth grade students in poverty*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Glantz, M. D., Sloboda, Z. (1999). Analysis and Reconceptualization of Resilience. In M. D. Glantz, J. L. Johnson (Eds.), *Resilience and Development: Positive Life Adaptations* (pp. 109-126). New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Goleman, D. (2000). *Duygusal Zekâ* (Çev. B. S. Yüksel). (17. Basım). Varlık Yayınları No 581. (Orijinal eserin yayım tarihi 1995).
- Goleman, D. (2004), *Duygusal Zekâ Neden IQ'dan daha önemlidir?*, 26. basım, Çev. Klinik Psikolog Banu Seçkin Yüksel, Varlık Yayınları, İstanbul.
- Göçet, E. (2006). *Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Stresle Başa Çıkma Tutumları Arasındaki İlişki*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Greene, R. (2002). Human behavior theory: A resilience orientation. In R. Greene (Ed.), *Resiliency: An integrated approach to practice, policy, and research*. (pp. 1-28). Washington, DC: NASW Press.

- Güler, A. (2006), *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Duygusal Zeka Düzeyleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Harrod, N. R. ve S. D. Scheer (2005), “An Exploration of Adolescent Emotional Intelligence in Relation to Demographic Characteristics”, *Adolescence*, Vol. 40, 159, s. 503.
- Haynes, N. M. (2005). Personalized Leadership for Effective Schooling. [Online]: URL: [www.atdp.berkeley.edu/haynes\\_keynote\\_04.ppt](http://www.atdp.berkeley.edu/haynes_keynote_04.ppt)
- Henderson, N., Milstein, M. M. (1996). *Resiliency in schools: Making it happen for students and educators*. Thousand Oaks, California, Corwin Pres.
- Hunt, Nigel ve Evans, Dee (2004), “Predicting Traumatic Stres Using Emotional Intelligence” , **Behaviour Research and Therapy**, 42, 791-798.
- İşmen, Esra A. (2001), “*Duygusal Zeka ve Problem Çözme*”, **Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, 13, 111-124.
- Joseph, J. M., (1994). *The Resilient Child: Preparing Today's Youth for Tomorrow's World*, Cambridge: Perseus Publishing.
- Kararırmak, Ö., (2006). *Psikolojik Sağlık Risk Faktörleri ve Koruyucu Faktörler*, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, III, 26, 129-139.
- Karasar, Niyazi (2008), **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, 18. baskı, Ankara:Nobel Yayıncılık.

- Kızıltepe, Z. (2004), *Öğretim: Eğitim Psikolojisine Çağdaş Bir Yaklaşım*, Ofset Yayınevi, İstanbul.
- Köksal, A. (2003). *Ergenlerde Duygusal Zekâ İle Karar Verme Stratejileri Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Linquanti, R. (1992). *Using community-wide collaboration to foster resiliency in kids: a conceptual framework*. San Francisco, Western Regional Center for Drug-Free Schools and Communities, Far West Laboratory for Educational Research and Development.
- Luthar, S. Cushing, G. (1999). Measurement issues in the empirical study of resilience : An overview. In M. D. Glantz J. L. Johnson (Eds.), *Resilience and development: Positive life adaptations* (pp. 129-160). New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Masten, A. S., Morison, P., Pellegrini, D. Teliegen, A. (1990). Competence under stress: risk and protective factors. In J. Rolf, A. S. Masten, D. Cicchetti, K. H. Nuechterlein S. Weintraub (Eds.), *Risk and protective factors in the development of psychopathology* (pp. 236-256). New York: Cambridge University Press.
- Masten, A. S., (1994). Resilience in Individual Development: Successful Adaptation Despite Risk and Adversity. In M. C. Wang, E. W. Gordon (Eds.), *Educational Resilience in Inner-City America: Challenges and Prospects* (pp. 3-25). New Jersey: Lawrence Earlbaum Associates, Inc.
- Masten, A. S., Coastworth, J. D. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on successful children. *American Psychologist*, 53, 2, 205-220.
- Masten, A. S., (2001). *Ordinary magic: Resilience processes in development*. *American Psychologist*, 56 (3), 227-238.

- Masten, A. S. Reed, M. J. (2002). *Resilience in development*. In C. R. Snyder S. J. Lopez (Eds.), *The handbook of positive psychology* (pp. 74- 88). Oxford University Press.
- Mayer, J. D. ve G. Geher (1996), *Emotional Intelligence and the Identification of Emotion, Intelligence*, Vol. 22, s. 89- 113.
- Mayer, J. D. ve P. Salovey (1997), *What is Emotional Intelligence?*, Editörler:Salovey P. ve D. J. Sluyter, *Emotional Development and Emotional Intelligence*, New York: Basic Books, s. 3-22.
- Mayer, J. D., P. Salovey ve D. R. Caruso (2000), *Emotional Intelligence as Zeitgeist, as Personality, and as a Mental Ability*, Editörler: Bar-On R. ve J. D. A. Parker, *The Handbook of Emotional Intelligence*, Jossey-Bass Company, San Fransisco, s. 107.
- Öğülmüş, S., (2001), *Bir kişilik özelliği olarak yılmazlık*, I. Ulusal Çocuk ve Suç Sempozyumu: Nedenler ve Önleme Çalışmaları, Ankara (29-30 Mart).
- Özdemir, L. (2003). *Yaratıcı Drama Dersinin Duygusal Zekâ Gelişimine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Uludag Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve Öğretme*. (Gelistirilmiş 5. Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Rathus, S. A. (1987), *Psychology*, Third Edition, Holt, Rinehart and Winston, Inc., Orlando, Florida, s. 292-293.
- Rhodes, W. A., Brown, W. K. (1991a). Introduction and Review of the Literature. In W. A. Rhodes, W. K. Brown (Eds.), *Why Some Children Succeed Despite the Odds* (pp. 1-5). New York: Praeger Publishers.

- Rigsby, L. C., (1994). The Americanization of Resilience: Deconstructing Research Practice. In M. C. Wang, E. W. Gordon (Eds.), Educational Resilience in Inner-City America: Challenges and Prospects (pp. 85-94). New Jersey: Lawrence Earlbaum Associates, Inc.
- Rutter, M. (1990). Psychosocial resilience and protective mechanisms. In J. Rolf, A. Masten, D. Cicchetti, K. Neuchterlein, S. Weintraub (Eds.) *Risk and protective factors in the development of psychopathology*. New York, Cambridge University Press.
- Saban, A. (2001). *Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayım Dağıtım.
- Sandel, Keranen J. (2007), *The Effects of Trauma Exposure, Emotional Intelligence and Positive Emotion on Resilience*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fielding Graduate University.
- Selçuk, Z. H. Kayılı ve L. Okut (2003), *Çoklu Zekâ Uygulamaları*, Nobel Yayın Dağıtım.
- Selçuk, Z. (2000). *Gelişim ve Öğrenme*. (Geliştirilmiş 7. Baskı) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Silkü, H. A. (2007). *Liderlikte Duygusal Zekânın Önemi*. International Symposium Emotional Intelligence and Communication 2, İzmir. Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayınları, s. 702-716.
- Somazo, M. P. (1990), *Social Intelligence and Likeability*, Doctor of Philosophy, The Florida State University College of Arts and Sciences.
- Sonmaz, S. ,(2002), *Problem Çözme Becerisi İle Yaratıcılık ve Zeka Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilimdalı, İstanbul.

- Stein, H. (2006). *Maltreatment Attachment and Resilience in the Orphans of Duplessis*, *Psychiatry*, 69, 4, 306-313.
- Sternberg, R. J. ve E. L. Grigorenko (2000), *Practical Intelligence and Its Development*, Editörler: Bar-On R. ve J. D. A. Parker, *The Handbook of Emotional Intelligence*, Jossey-Bass Company, San Fransisco, s. 215-235
- Taylor, G. J. ve R. M. Bagby (2000), *An Overview of the Alexithymia Construct*, Editörler: Bar-On R. ve J. D. A. Parker, *The Handbook of Emotional Intelligence*, Jossey-Bass Company, San Fransisco, s. 40-59.
- Terzi, Ş., (2006). *Kendini Toparlama Gücü Ölçeği'nin Uyarlanması:Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları*, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, III, 26, 77-84.
- Terzi, Ş., (2008), *Üniversite Öğrencilerinde Kendini Toparlama Gücünün İçsel Koruyucu Faktörlerle İlişkisi*, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 35: 297-306.
- Ungar, M., Brown, M., Liebenberg, L., Othman, R., Kwong, W. M., Armstrong, M., Gilgun, J. (2007)*Unique Pathways to Resilience Across Cultures*, *Adolescence*, 42, 166, 287-310.
- Üncü, S.,(2007), *Duyusal Zeka ve Evlilik Doyumu İlişkisi*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

# **EKLER**



### EK 1: Risk Faktörlerini Belirleme Listesi

<input type="checkbox"/> Erken doğmuş olma <input type="checkbox"/> Kronik bir hastalığa sahip olma <input type="checkbox"/> Özel eğitime muhtaç olma <input type="checkbox"/> Akademik başarısızlık yaşama <input type="checkbox"/> Şiddete maruz kalma <input type="checkbox"/> Cinsel istismara maruz kalma <input type="checkbox"/> Alkol, uyuşturucu vb. madde kullanma <input type="checkbox"/> Erken yaşta çocuk sahibi olma <input type="checkbox"/> Evlatlık olarak bir ailenin yanında yetişme <input type="checkbox"/> Dikkat dağınıklığı ve hiperaktivite sorunu yaşama <input type="checkbox"/> Kötümser bir kişilik yapısına sahip olma <input type="checkbox"/> Kendine güvenin az olması <input type="checkbox"/> Anne ve/veya babanın fiziksel ya da ruhsal bir hastalığa sahip olması <input type="checkbox"/> Anne ve babanın boşanması <input type="checkbox"/> Tek ebeveynle yaşama (anne ya da babayı kaybetmiş olma) <input type="checkbox"/> Üvey anne/baba ile yaşama <input type="checkbox"/> Anne ve babayı kaybetmiş olma	<input type="checkbox"/> Anne ve/veya babanın aşırı otoriter tutumu <input type="checkbox"/> Anne ve/veya babanın suç işlemesi <input type="checkbox"/> Anne ve/veya babanın alkol, uyuşturucu vb. madde kullanması <input type="checkbox"/> Toplum tarafından dışlanan bir aileye sahip olma <input type="checkbox"/> Düşük maddi gelire sahip olma <input type="checkbox"/> Özel eğitime muhtaç anne / baba / kardeşe sahip olma <input type="checkbox"/> Alkol, uyuşturucu vb. madde kullanan arkadaş çevresine sahip olma <input type="checkbox"/> Okul dönemi içinde para kazanma amaçlı çalışmak zorunda kalma <input type="checkbox"/> Doğal afetlere maruz kalma <input type="checkbox"/> Arkadaşlar tarafından reddedilme <input type="checkbox"/> Göç yaşama <input type="checkbox"/> Oturulan yerleşim yerinin sorunları (şiddetin, terörün, farklı tehlikelerin olması gibi) <b>DİĞER.....</b> ...
---	---

**EK 2: Kendini Toparlama Gücü Ölçeği**

No	Madde	Kesinlikle Katılmıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Yaptığım planlara uyarım	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)	
2	İşlerin bir şekilde üstesinden gelirim	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)	
7	Genellikle ileriye dönük düşünürüm	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)	
8	Kendimle arkadaşım	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)	
9	Zaman içinde birçok şeyi yapabileceğimi düşünürüm	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)	
10	Kararlıyım	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)	
11	Olayların ayrıntılarını genellikle merak etmem	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)	
12	İşleri zamanında yaparım	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)	
16	Zor durumlarda, kendime olan güvenim bana güç verir	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)	
17	Genellikle insanların zor durumlarda güvenebileceği biriyimdir	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)	
18	Genellikle bir duruma değişik açılardan bakabilirim	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)	
19	Bazen istemesem de kendimi işleri yapmaya zorlarım	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)	
24	Beni sevmeyen insanların olması benim için problem değildir	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)	

### EK 3: Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği

		1	2	3	4	5
<b>PÇ</b>	1. Zorluklarla baş edebilme yaklaşımım adım adım ilerlemektir.					
<b>DBB</b>	2. Duygularımı göstermek benim için oldukça kolaydır.					
<b>İYM</b>	5. Zaman zaman ortaya çıkan tersliklere rağmen, genellikle işlerin düzeleceğine inanırım.					
<b>STRSD</b>	6. Üzücü olaylarla yüz yüze gelmek benim için zordur.					
<b>KRLK</b>	7. Biriyle aynı fikirde olmadıgımda bunu ona söyleyebilirim.					
<b>DBB</b>	8. Kendimi kötü hissettiğimde beni neyin üzdüğünü bilirim.					
<b>PÇ</b>	23. Bir problemi çözerken her bir olasılığı inceler, daha sonra en iyisine karar veririm.					
<b>BĞM</b>	24. Bir liderden çok, takipçiyimdir.					
<b>PÇ</b>	33. Güç bir durumla karşılaştığımda konuyla ilgili olabildiğince çok bilgi toplamayı isterim.					
<b>MUT</b>	40. Oldukça neşeli bir insanımdır.					
<b>DÜR TK</b>	41. Düşünmeden hareket edişim problemler yaratır.					
<b>Kİ</b>	42. İnsanlar benim sosyal olduğumu düşünürler.					
<b>ESNK</b>	50. Bazı şeyler hakkında fikrimi değiştirmem zordur.					
<b>GRÇK</b>	52. Fanteziler ya da hayaller kurmadan her şeyi gerçekte olduğu gibi görmeye çalışırım.					
<b>DBB</b>	53. Neler hissettiğimi bilirim.					
<b>STRSD</b>	60. Endişeliyimdir.					
<b>ESNK</b>	61. Yeni şartlara ayak uydurmak benim için kolaydır.					
<b>Kİ</b>	62. Kolayca arkadaş edinebilirim.					
<b>KS</b>	69. Kendimi takdir ederim.					
<b>DÜR TK</b>	70. İnsanlarla tartışırken, bana sesimi alçaltmamı söylerler.					
<b>ESNK</b>	71. Tarzımı değiştirmem zordur.					
<b>MUT</b>	72. Hayatımdan memnunum.					
<b>İYM</b>	78. Genellikle en iyisini ümit ederim.					
<b>SS</b>	79. Başkalarına göre, bana güvenmek zordur.					
<b>STRSD</b>	80. Endişemi kontrol etmemin zor olduğunu biliyorum.					
<b>EMPT</b>	81. Başkalarının duygusal ihtiyaçlarını, kolaylıkla fark ederim.					
	88. Yukarıdaki ifadelere samimi bir şekilde cevap verdim.					



**T. C.**  
**SELÇUK ÜNİVERSİTESİ**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü**



**ÖZGEÇMİŞ**

<b>Adı Soyadı:</b>	Kadriye MALAK			
<b>Doğum Yeri:</b>	Yüksekova / Hakkâri			
<b>Doğum Tarihi:</b>	05/05/1986			
<b>Medeni Durumu:</b>	Bekâr			
<b>Öğrenim Durumu</b>				
<b>Derece</b>	<b>Okulun Adı</b>	<b>Program</b>	<b>Yer</b>	<b>Yıl</b>
<b>İlköğretim</b>	Atatürk İlköğretim Okulu		Yüksekova Hakkâri	1992–1997
<b>Ortaöğretim</b>	Yüksekova Anadolu Lisesi		Yüksekova Hakkâri	1997–2001
<b>Lise</b>	Yüksekova Anadolu Lisesi		Yüksekova Hakkâri	2001–2003
<b>Lisans</b>	Dokuz Eylül Üniversitesi	PDR Anabilim Dalı	İzmir	2004–2008
<b>Yüksek Lisans</b>				
<b>Becerileri:</b>	İnsan İlişkileri, Rehberlik.			
<b>İlgi Alanları:</b>	Psikoloji, Müzik.			
<b>İş Deneyimi:</b>	T. C. Milli Eğitim Bakanlığı, Kadrolu Rehber Öğretmen (2010- Devam Ediyor).			
<b>Aldığı Ödüller:</b>				
<b>Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:</b>	—Yrd. Doç. Dr. Zeliha TRAŞ — Doç. Dr. Şahin KESİCİ			
<b>Adres</b>	Dize Mah. Yeşildere Cad. No:126 Yüksekova-Hakkari			