

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK ve PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

**ÖĞRETMEN ADAYLARINDA DUYGUSAL ZEKÂ,
SOSYAL KAYGI VE ÖZNEL İYİ OLUŞ ARASINDAKİ
YORDAYICI İLİŞKİ**

Semih TEZELLİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İstanbul
Mayıs- 2019

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK ve PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

**ÖĞRETMEN ADAYLARINDA DUYGUSAL ZEKÂ,
SOSYAL KAYGI VE ÖZNEL İYİ OLUŞ ARASINDAKİ
YORDAYICI İLİŞKİ**

Semih TEZELLİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Bülent DİLMAÇ

İstanbul
Mayıs- 2019

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

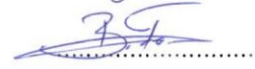
Danışman Prof. Dr. Bülent DİLMAÇ



Üye Dr. Öğr. Üyesi Kamil Arif KIRKIÇ

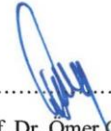


Üye Dr. Öğr. Üyesi Besra TAŞ



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.



Prof. Dr. Ömer CAHA
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “Öğretmen Adaylarında Duygusal Zeka Sosyal Kaygı Ve Öznel İyi Oluş Arasındaki Yordayıcı İlişki” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

İmza

Semih TEZELLİ

ÖNSÖZ

Yüksek lisans eğitimim ve tez araştırmam süresince bilgi ve deneyimleriyle bana yol gösteren, tanımaktan çok memnun olduğum, bu süreçte göstermiş olduğu sabır, destek ve anlayışından dolayı başta tez danışmanım saygıdeğer Prof. Dr. Bülent DİLMAÇ'a çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim boyunca bilgi ve tecrübeleriyle bana kattıkları bilgilerden dolayı Prof. Dr. Adnan KULAKSIZOĞLU ve Prof. Dr. Mehmet Engin DENİZ'e teşekkür ederim.

SEMİH TEZELLİ

İSTANBUL-2019

ÖZET

ÖĞRETMEN ADAYLARINDA DUYGUSAL ZEKÂ, SOSYAL KAYGI VE ÖZNEL İYİ OLUŞ ARASINDAKİ YORDAYICI İLİŞKİ

Semih TEZELLİ

Yüksek Lisans, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

Tez danışmanı: Prof. Dr. Bülent DİLMAÇ

Mayıs-2019, 65 Sayfa

Bu araştırma öğretmen adaylarının sahip oldukları duygusal zekâları, öznel iyi oluşları ve sosyal kaygıları arasındaki yordayıcı ilişkinin incelenmesi ve bu değişkenler aralarındaki ilişkilerin yapısal eşitlik modeli ile sınanması amacıyla yapısal eşitlik modeli analizi yapılmıştır. Yapısal eşitlik modeli analizi AMOS 19 programı ile yapılmıştır. Ayrıca toplanan verilerin yüzde ve frekans hesapları SPSS 18 paket programı ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ilinde farklı üniversitelerin farklı eğitim fakültelerinde öğrenim gören 339'u (%84.5) kadın, 62'si (%15.5) erkek öğrenciler oluşmaktadır.

Araştırma ile ilgili veriler “Duygusal Zekâ Değerlendirme Ölçeği” (DZDÖ), “Öznel İyi Oluş Ölçeği” ve “Liebowitz Sosyal Anksiyete Ölçeği” ile toplanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; öğretmen adaylarının sosyal kaygıları ile öznel iyi oluşları arasında yordayıcı ilişkiler incelendiğinde, negatif yönde doğrusal ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının duygusal zekâ ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki yordayıcı ilişkiler incelendiğinde, pozitif yönde doğrusal ve anlamlı bir ilişkinin var olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının duygusal zekâ ve sosyal kaygı düzeyleri arasında bulunan yordayıcı ilişkileri incelediğimizde, negatif yönde doğrusal ve anlamlı bir ilişkinin ortaya çıktığını görmekteyiz.

Anahtar kelimeler: Duygusal Zekâ, Öznel İyi Oluş, Sosyal Kaygı.

ABSTRACT

THE CORRECTOR RELATIONS BETWEEN EMOTIONAL INTELLIGENCE, SOCIAL STRUGGLE AND A GOOD CONCEPTION IN TEACHER CANDIDATES

Semih TEZELLİ

Master: Guidance And Psychological Counseling

Thesis Advisor: Prof. Dr. Bülent DİLMAÇ

May-2019, 65 Pages

In order to investigate the predictive relationship among the emotional intelligence, subjective well-being and social concerns of prospective teachers, structural equation model analysis was conducted in order to test the relationships between these variables with structural equation model. The analysis of structural equation model was done with AMOS 19 program. In addition, the percentage and frequency calculations of the collected data were performed by SPSS 18 package program.

The study group consisted of 339 (84.5%) female students and 62 (15.5%) male students studying in different education faculties of different universities in Istanbul.

The data related to the research were collected by the Emotional Intelligence Rating Scale, Subjective Well-being Scale and Liebowitz Social Anxiety Scale.

According to the findings of the study; when the predictive relations between pre-service teachers' social concerns and their subjective well-being are examined, it is seen that there is a negative and linear relationship. When the predictive relationships between pre-service teachers' sensory intelligence and subjective well-being levels are examined, it is seen that there is a positive and linear relationship. When we examine the predictive relationships between pre-service teachers' sensory intelligence and social anxiety levels, a negative and linear relationship is observed.

Keywords: Emotional Intelligence, Subjective Well-Being, Social Anxiety.

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY.....	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	x
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Cümlesi	4
1.2. Alt Problemler	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Araştırmanın Sayıtları	6
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.6. Tanımlar	6
BÖLÜM II	7
2.1. DUYGUSAL ZEKÂ.....	7
2.1.1. Duygu Kavramı	7
2.1.2. Zekâ Tanımı	8
2.1.3. Duygusal Zekâ Tanımı	9
2.1.4. Duygusal Zekâ Modelleri	11
2.1.4.1. Goleman'ın Duygusal Zekâ Modeli	11
2.1.4.2. Cooper ve Sawaf'ın Duygusal Zekâ Modeli	12
2.1.4.3. Reuven Bar-On'un Duygusal Zekâ Kuramı	13
2.1.4.4. Myer Ve Salovey'in Duygusal Zekâ Modeli.....	14

2.1.5. Duygusal Zekâ Alanında Yapılan Çalışmalar	15
2.2. SOSYAL KAYGI	18
2.2.1. Kaygı Kavramı	18
2.2.2. Sosyal Kaygı Kavramı.....	18
2.2.3. Sosyal Kaygının Temel Özellikleri	19
2.2.4. Sosyal Kaygı İle İlgili Kuramlar	21
2.2.4.1. Kendilik Sunumuna Göre Sosyal Kaygı	21
2.2.4.2. Bilişsel Yaklaşım Göre Sosyal Kaygı	22
2.2.4.3. Davranışçı Yaklaşım Göre Sosyal Kaygı.....	23
2.2.4.4. Psikodinamik Kurama Göre Sosyal Kaygı	23
2.2.4.5. Sosyal Beceri Modeline Göre Sosyal Kaygı	24
2.2.5. Sosyal Kaygıya İlişkin Yapılan Çalışmalar.....	24
2.3. ÖZNEL İYİ OLUŞ.....	28
2.3.1. Öznel İyi Oluş Kavramı.....	28
2.3.2. Öznel İyi Oluş İle İlgili Kuramlar	30
2.3.2.1. Erek Kuramı.....	30
2.3.2.2. Etkinlik Kuramı	31
2.3.2.3. Tavandan Tabana Ve Tabandan Tavana Kuramları	32
2.3.2.4. Uyum Kuramı	32
2.3.3. Öznel İyi Oluş İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	33
BÖLÜM III.....	36
YÖNTEM VE BULGUAR	36
3.1. Araştırma Modeli	36
3.2. Çalışma Grubu.....	36
3.3. Veri Toplamada Kullanılan Ölçme Araçları	40
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	40
3.3.2. Duygusal Zekâ Değerlendirme Ölçeği (DZDÖ)	40

3.3.3. Öznel İyi Oluş Ölçeği:.....	41
3.3.4. Liebowitz Sosyal Anksiyete Ölçeği:	41
3.4. Verilerin Toplanması.....	42
3.4.1. Verilerin Analizi.....	42
BÖLÜM IV	43
BULGULAR.....	43
BÖLÜM V.....	45
TARTIŞMA VE YORUM.....	45
BÖLÜM VI.....	48
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	48
6.1. Sonuçlar.....	48
6.2. Öneriler.....	49
KAYNAKÇA	50
EKLER.....	61
ÖZGEÇMİŞ.....	65

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1: Bar-On Duygusal Zekâ Modeli	13
Tablo 2: Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı.....	36
Tablo-3. Katılımcıların Yaşlarına Göre Dağılımı.....	37
Tablo-4. Katılımcıların Kardeş Sayısına Göre Dağılımı.....	38
Tablo-5. Katılımcıların Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımı.....	38
Tablo-6. Katılımcıların Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımı.....	39
Tablo-7. Katılımcıların Yaşadığı Yere Göre Dağılımı.....	39
Tablo-8. Katılımcıların Sınıfa Göre Dağılımı.....	39
Tablo-9. Katılımcıların Ailenin Kaçınıcı Çocuğu Sıralamasına Göre Dağılımı.....	40
Tablo 10: Yapısal Eşitlik Modelinin Uyumuna İlişkin İstatistiksel Değerler	43
Tablo 11. Duygusal Zeka, Sosyal Kaygı, Öznel İyi Oluş Arasındaki Yordayıcı İlişkilere Yönelik Model	44

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil-1: Modele İlişkin Yol Analizi Şeması.....43



BÖLÜM I

GİRİŞ

Günümüzde yaşanan hızlı değişimler karşısında bireyler farklı rol ve statüleri sahip olmaktadır. Bireylerin sahip oldukları roller ve statülerini yerine getirmede ise önemli etkenlerden birisi sahip oldukları duygusal zekâlarıdır. Bu sebeple son yıllarda bu alanda çokça çalışmalar yapılmakta ve önemi gün geçtikçe artmaktadır.

İnsan var olduğu günden bu yana çevresiyle iletişim halindedir. İnsanın sosyal varlık oluşu onu diğer varlıklardan farklı kılan akıl ve iradesinin olması uyum sağlaması ve hayatta kalması daha nitelikli hale gelmektedir. Bu uyum sürecinde bireyi bilişsel zekâsının yanı sıra duyguları da önemli bir yer tutmaktadır. Duygular yaşamın anlamı ve değeri için, karar verme ve uygulama aşamalarında yol gösterici (rehberlik edici) bir işleve sahiptir (Özdemir, 2015: 11).

Fakat Antik Yunan döneminden bu yana akıl ve duygu arasındaki zıtlık her zaman tartışılan konulardan birisi olmuştur. Duyguların bireylere zarar veren bir yapısının olduğu ve iyi bir yaşam sürdürebilmenin sadece akıl ve mantık yoluyla gerçekleştirilebileceği düşüncesi stoacılar döneminde başlamıştır. Hristiyan felsefesinde ise duyguların kontrol edilmesi gerektiği görüşü hâkim olmuştur. Sonraki dönemlerde ise duygulara verilen önem öne çıkmaya başlamıştır (Çakar ve Arbek, 2004: 24).

Bu gelişmelerin ardından 1990'ların başlarında Mayer ve Salovey, duygusal yeteneklerin de zihinsel bir yetenek olduğu ve duyguların değişmesi zor olan kişilik özelliklerinden farklı olarak geliştirilebilen yetenekler olduğunu ileri sürmüşlerdir (Freshman ve Rubino, 2002 akt. Çakar ve Arbek, 2004: 25).

Duygu “belirli bir nesne, olay ve bireylerin insanın iç dünyasında bıraktığı izlenim” şeklinde tanımlanmaktadır (TDK,2018).

Duygu bir histir ve aynı zamanda bu hisse özgü belirli düşünceler psikolojik ve biyolojik durumlar ve bir dizi hareket eğilimidir. Biri düşünen biri hisseden iki zihnimiz olduğunu söyleyen Goleman duyguların akılcı zihnin işleyişine katkıda

bulduğunu akılcı zihnin ise duygusal verileri şekillendirdiğini veya bazen de reddedebildiğini savunmuştur (Goleman, 2000: 24).

Zeka cevap vermede ve çözüm bulmada hız sağlayan, problemlerin evreleri arasında ilişki kurmaya yarayan kapasitedir. Kişilerin öğrendikleri bilgilerin hızı, miktarı, türü, akılda tutma süreci arasındaki değişiklikler onların zeka düzeylerini ve biçimlerini ortaya koyar (Kulaksızoğlu, 2005: 135).

Tanımlardan anlaşıldığı üzere, zeka pek çok zihinsel işlevi gerçekleştirmektedir. Dolayısıyla aynı zeka düzeyinde olan bireylerde bu işlevlerin değişiklik göstermesi değişik kişilik yapılarını ve değişik davranış biçimlerini beraberinde getirmektedir. Bazı insanlarda el becerileri daha çok gelişmişken, bazıları soyut konulara daha ilgilidir (Yerli, 2009: 3).

Zekâ derecesi (IQ) bireyin analitik, mantıksal, sözel, uzaysal ve rasyonel becerilerini kapsar. Yeni öğrendiğimiz bilgileri hafızamızda ne kadar tutabildiğimizi, ne hızla öğrendiğimizi, ne düzeyde odaklanabildiğimizi, sorun çözme ve soyut düşünme becerilerimizi ölçer. Sınavlardan zorluk çekmeden geçebilirsiniz. Bunun yanı sıra Zekâ derecesi (IQ) derecesi yüksek olmasına rağmen ilişkilerinde ve iş yaşamında başarılı olmayan insanlarda mevcuttur. Bu durumu yaşayan bireyler çevresiyle sürtüşme yaşayabilir. Başarıdan tamamen uzaklaşabilir. Bunun önemli tek sebebi vardır. O da duygusal zeka düzeylerinin düşük olmasıdır (Stein ve Book, 2003: 28).

Reuven bar-on duygusal zekayı “bireyin çevresel etki ve baskılara pozitif tepki veya yanıtlar verebilmesini sağlayan bilişsel olmayan becerilerin tümü” olarak tanımlamıştır. Duygusal zeka terimini ortaya çıkaran Salovey ve Mayer ise şöyle tanımlamıştır: “duygusal ve entelektüel amacı ile düşünceyi destekleme, duyguları gözlemleyerek fark edebilme yeteneğidir.” Toplumda duygusal zekâyâ sahip kişiler “duyarlı” kişiler olarak adlandırırız (Akt. Stein ve Book, 2003: 29).

Duygusal zekânın teorik alt yapısı Thorndike’in 1920’de ortaya çıkardığı sosyal zeka modeli ile oluşmuştur. Bu modelde kişinin duyguları anlama ve algılama yeteneği bilişsel zekâsından ayrı bir özelliktir. Thorndike sosyal zekânın tanımını yaparken aynı zamanda duygusal zekaya da bir yapı oluşturmuştur. Zekâyı mekanik, soyut ve sosyal olarak üç bileşenle tanımlamıştır. Thorndike sosyal zekâyı insanları anlama ve

yönetme yeteneği olarak tanımlamıştır (Newsome, Day ve Catona, 2000; 1006 akt. Gürbüz ve Yüksel, 2008: 176).

Dilimizde kaygı, iç sıkıntısı, bunaltı gibi terimlerle ifade edilmeye çalışılan anksiyete kavramı, insan yaşamını tehdit eden ya da bireylerin tehdit olarak algıladığı bir kaygı ve korku duygusu olarak kullanılmaktadır. Bireylerin hem iç hem de dış dünyalarından kaynaklanan bir tehlike veya bir tehlike olasılığı karşısında yaşanan bir duygusal durumdur. Bireyler kendini bir tür alarm durumunda hisseder (Işık, 1996: 31).

Sosyal kaygı ise, bireyin farklı sosyal durumlarda kötü duruma düşeceği, yanlış biçimde davranacağı, negatif bir izlenim bırakacağı ve çevresi tarafından olumsuz bir değerlendirmeye düşüncesiyle yaşadığı bir rahatsızlık hali veya gerilim durumudur (Gümüş, 2010: 1).

Kaygılı olan kişilerde, genellikle hızlı kalp atışları, bacaklarda titreme, ağızda kuruluk, kısık titrek bir ses, terleme gibi bedensel tepkiler görülür. Aynı zamanda kaygılı kişinin dış görünüşü aynı anda her yere yetişmek isteyen ama seçim yapmakta zorlanan bir haldedir (Baltaş ve Baltaş, 1987: 100).

Sosyal kaygılı bireyler sosyal ilişkilerinde hem fiziksel hem de psikolojik bakımdan içe kapanmaya meyillidirler. Sosyal ortamlara daha az katılım gösterirler ve daha az konuşurlar. Bundan dolayı ise kaygıdan kurtulmak yerine daha çok kaygıya kapılırlar. Yani bu durum zamanla daha zarar verici bir hale gelir (Gümüş, 2010: 3).

İlkçağlardan bu yana mutluluk insan yaşamında hep arzu edilen bir durum olmuştur. Bireyler mutluluğu elde etmeye yönelik çabalar göstermiş ve her zaman arayış içinde olmuşlardır. İnsanlar bu sebeple geçmişten beri elde edilmesi için gerekenleri sorgulamışlardır (Acarboğa, 2007).

Fakat psikolojiye bakıldığı zaman insanların olumsuz yaşantılarıyla daha çok ilişkili olduğu ve yakın bir zamana kadar uzmanların mutluluğu (iyi oluşu), hastalık yokluğu olarak tanımladığı görülmektedir (Tuzgöl-Dost, 2005).

Fakat bu durum zamanla değişmeye başlamıştır ve iyi oluşun sorgulandığı, başkalarını sevmenin ve zevk almanın önemli bir yaşam doyumu sağladığı tartışılmaya başlamıştır.

Diener (1984), öznel iyi oluşu bireyin hem pozitif ve negatif duygularına hem de hayatından aldığı doyumuna ilişkin kişisel değerlendirmesi olarak tanımlamaktadır.

Öznel iyi oluş kavramını öznel değerlendirilmeyle ilişkili olarak düşündüğümüzde, her bireyin kendine has bir mutluluk anlayışına sahip olduğu ortaya çıkmaktadır (Çağlayan Tunç, 2015).

1950’li yıllarda pozitif psikoloji alanına gösterilen ilgi ile olumlu duyguları ve iyi oluşun ne olduğunu açıklamayı amaçlayan araştırmalar yapılmıştır. İyi oluş kavramıyla beraber kişilerin hoş duyguları deneyimlemelerine ve iyi bir hayat yaşamalarına değer veren “öznel iyi oluş” kavramı ortaya çıkmıştır. Bu bilimselleşen kavramın psikolojik iyi oluştan farkı, hedonizme dayandırılmasıdır (Hefferon ve Boniwell, 2011). Hedonizmin savunucusu olan filozoflar, insanların mutluluğa erişmesi için istek ve arzularını doyuma ulaştırması gerektiğini öne sürmektedirler (Boniwell, 2012). Öznel iyi oluş kavramını ilk kez kullanan kişi Wilson olmasına rağmen bu kavramı geliştiren ve sistemli bir hale getirip inceleyen Diener olmuştur (Büyükcebeci, 2017).

Geleceğimizin eğitimcileri olacak olan öğretmen adaylarının, öğrenciler için hem rol model hem yol gösterici bir konumda olmasından dolayı öğretmen adaylarının öznel iyi oluş düzeylerinin yüksek olması olumlu bir etkiye sahip olacaktır. Aynı zamanda yeni mezun olmuş öğretmen adaylarının yaşadıkları gelecek kaygısı ile birlikte öznel iyi oluşlarının ne düzeyde olduğu, yaşamdan zevk alabilme durumları da oldukça önemli bir konu olmaktadır.

Yapmış olduğumuz bu çalışmada ise öğretmen adaylarının sahip oldukları duygusal zekâlarının, sosyal kaygı ve öznel iyi oluşları arasındaki ilişkiyi yordayıp yordamadığı incelenmektedir.

1.1.Problem Cümlesi

Bu araştırma öğretmen adaylarının duygusal zekâları, öznel iyi oluşları ve sosyal kaygıları açısından değişiklik göstermekte midir?

1.2.Alt Problemler

1. Öğretmen adaylarının duygusal zekâları ile öznel iyi oluşları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. Öğretmen adaylarının duygusal zekâları ile sosyal kaygıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Öğretmen adaylarının sosyal kaygıları ile öznel iyi oluşları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3.Araştırmanın Önemi

Duygusal zeka bireylere iş, okul ve sosyal yaşamı da dâhil her alanda başarılı olabilmeyi sağlamakta ve her açıdan bireyi geliştirici bir anlam taşımaktadır. Bireylere hem kendi duygularını tanıyabilme hem çevresindekilerin duygularını tanıma hem de hayattan tat alma gibi birçok fonksiyon sağlamaktadır. Bu sebeptendir ki son yıllarda bilişsel zekâya oranla daha çok konuşulan, daha çok araştırılan bir zekâ türü olmuştur. Bireylere insani ilişkilerde daha yetenekli olma becerisi kazandıran bu zekâ türü araştırmalara çokça konu olmuştur ve “nasıl geliştirilebilir?” sorusunun cevabı bulunmaya çalışılmıştır. Yurt dışında 1990’lardan bu yana araştırılan bu duygusal zekâ kavramı ülkemizde 2000’li yıllardan sonra, özellikle son yıllarda popüler hale gelmiştir.

Duygusal zekâsı yüksek bireyler karar almada, bu kararları uygulamada daha başarılıdır. Çevresiyle ve çalışma arkadaşlarıyla uyumu her zaman göze çarpar. Duygusal zekâsı yüksek bireyler iş yaşamında ve diğer sosyal ortamlarda kaygıdan uzak dururlar(Bar-On, 2006). Sosyal kaygı ise bireyde hem fiziksel hem psikolojik bir içe kapanma durumu ortaya çıkarır. Sosyal kaygılı bireyler sosyal ortamlara çok katılım sağlamaz ve ortamlarda çok fazla konuşmazlar. İş yaşamında başarı gösteremezler ve arkadaşları arasında olumsuz bir biçimde değerlendirilme korkusuyla ortamlarda oldukça gergin olurlar (Eren Gümüş, 2010).

Öğretmenler açısından incelendiğinde sosyal kaygının yanında öznel iyi oluş düzeyleri de oldukça önemli bir yere sahiptir ve bireylerin mutlu oluşları yine duygusal zekâsı ile oldukça ilintilidir. Bu sebeple bu alanda yapılmış çalışmalardan ilham alınarak duygusal zekânın öğretmenlerdeki sosyal kaygıyı ve öznel iyi oluşu nasıl etkilediği araştırılmıştır.

Duygusal zekâ alanında ülkemizde önemli düzeyde çalışma yapılmış olmasına rağmen öğretmenlerin sosyal kaygıları ve öznel iyi oluşlarına etkileri üzerine

çalışılmamış olması göze çarpmaktadır. Bu çalışmanın bu alanlarda önemli bir boşluğu dolduracağı varsayılmaktadır.

1.4.Araştırmanın Sayıtları

Araştırmaya katılan öğrencilerin uygulanan ölçme araçlarına içtenlikle ve doğru olarak cevap verdikleri varsayılmaktadır.

1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmada ölçülecek olan öğretmen adaylarının sahip olduğu Duygusal zekâ “Duygusal Zekâ Değerlendirme Ölçeği (DZDÖ), öznel iyi oluşları “Öznel İyi Oluş Ölçeği” (ÖİÖ), sosyal kaygı “Sosyal Kaygı Ölçeği” (SKÖ) Formu’nun ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

Bu araştırma sonuçları araştırmanın örnekleminde yer alan öğretmen adaylarına benzer nitelik taşıyan bireylerle sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Öznel iyi oluş: Öznel iyi oluş kavramı, kişinin yaşamına yönelik duygu ve düşüncelerinin en bütüncül değerlendirmesini içerir (Türkdoğan ve Duru, 2012).

Sosyal kaygı: Sosyal kaygı isminden de anlaşıldığı üzere sosyal ortamlarda kendini gösteren bir durumdur. Kişinin sosyal ortamlarda kendisine yönelik bir tehdit algıladığı takdirde yaşadığı kaygı türüdür (Eren Gümüş, 2010: 1).

Duygusal zekâ:Bireyin çevresel etki ve baskılara pozitif tepki veya yanıtlar verebilmesini sağlayan bilişsel olmayan becerilerin tümüdür (Bar-On, 2006).

BÖLÜM II

2.1. DUYGUSAL ZEKÂ

Antik yunan döneminden itibaren akıl ve duygu arasındaki zıtlık her zaman tartışılan konulardan birisi olmuştur. Duyguların bireylere zarar veren bir yapısının olduğu ve iyi bir yaşam sürdürebilmenin sadece akıl ve mantık yoluyla gerçekleşebileceği düşüncesi stoacılar döneminde başlamıştır. Hristiyan felsefesinde ise duyguların kontrol edilmesi gerektiği görüşü hâkim olmuştur. Her ne kadar daha sonraki dönemlerde duygulara verilen önem öne çıkmaya başlasa da aklın duygular üzerindeki mutlak egemenliği sorgulanması bile mümkün olmayan bir gerçek olmuştur (Çakar ve Arbek, 2004: 24).

Bu gelişmelerin ardından 1990'ların başlarında Mayer ve Salovey, duygusal yeteneklerin de zihinsel bir yetenek olduğu ve duyguların değişmesi zor olan kişilik özelliklerinden farklı olarak geliştirilebilen yetenekler olduğunu ileri sürmüşlerdir (Freshman ve Rubino, 2002; Akt. Çakar ve Arbek, 2004: 25).

2.1.1. Duygu Kavramı

İnsan var olduğu günden bu yana çevresiyle iletişim halindedir. İnsanın sosyal varlık oluşu onu diğer varlıklardan farklı kılan akıl ve iradesinin olması uyum sağlaması ve hayatta kalması daha nitelikli hale gelmektedir. Bu uyum sürecinde bireyi bilişsel zekânın yanı sıra duyguları da önemli bir yer tutmaktadır. Duygular yaşamın anlamı ve değeri için, karar verme ve uygulama aşamalarında yol gösterici (rehberlik edici) bir işleve sahiptir (Özdemir, 2015: 11).

Duyguların genel işlevi, çevreye ve topluma uyum sağlama ve böylece insanların hayatta kalmasını sağlamaktır. Bir canlının normal, sıradan bir yaşam sürmesi ve varlık düzeyini arttırmak için duygularına ihtiyacı vardır (Dökmen, 2000: 111).

Duyguların tanımlanmasında biyolojik ve bilişsel yapıların yanında kültürel kavramlarda belirleyicidir. Kültür duyguların ifade ediliş biçimini belirleyen önemli bir unsurdur. Hangi uyarının duygusal tepki yaratacağını belirleyen unsur ise öğrenmedir (Aydın, 2005: 79).

Duygular içimizde yükselen, değerlerimizi harekete geçiren ve davranışlarımıza şekil veren enerji kaynaklarıdır. Dışa doğru yayılarak başkalarını etkilerler (Cooper ve Sawaf, 1997; akt. Kızıllı, 2012: 15).

Duygular, bireyin gelecek yaşantısında uygun tepkiler vermesini sağlayan bilgilerin öğrenilmesini sağlar. Kişisel kararlar verilirken önemli rol oynar. Hangi mesleğin seçileceği, nasıl ve nerede yaşanacağı vb. birçok karar sadece mantığa dayandırılarak alınmaz. Kişinin bu tip konularda doğru kararlar vermesi için güdülerine ve tecrübe ettiği duygularına ihtiyacı vardır. Duyguların farkında olmamak ise verilecek kararların seçiminde kişiyi yanılgıya uğratabilir (Güllüce, 2010: 8).

Duygular temel olarak insanlar, sosyal kuruluşlar ve insani ilişkilere dair uyarılardır. Size kendiniz hakkında birçok şey söyler. Ne olduğunu, nasıl hissettiğinizi ve etrafınızda neler olduğunu anlatır (Caruso ve Salovey, 2007: 41).

Duygular, düşüncelerimize katkıda bulunur ve sorun çözme yetimizi arttırabilir. Aynı zamanda analiz etme becerimize katkıda bulunur (a.g.e.).

2.1.2. Zekâ Tanımı

Zekâ cevap vermede ve çözüm bulmada hız sağlayan, problemlerin evreleri arasında ilişki kurmaya yarayan kapasitedir. Kişilerin öğrendikleri bilgilerin hızı, miktarı, türü, akılda tutma süreci arasındaki değişiklikler onların zekâ düzeylerini ve biçimlerini ortaya koyar (Kulaksızoğlu, 2005: 135).

Thorndike zekâ ile ilgili olarak, düşünsel becerilerin birleşmesi sonucu oluştuğunu öne sürmüştür. Zekâyı, mekanik, sosyal ve soyut olmak üzere üç ayrı grupta incelemiştir. Soyut zekânınsayı ve sözcüklerin sembolleştirilmesini, sosyal zekânın insanları anlama ve olumlu ilişkiler kurma, mekanik zekânın ise araç, gereç ve makineleri anlayıp kullanma yeteneğini kapsadığını ifade etmiştir (Akt. Bacanlı, 1999: 84).

Zekâ başka bir tanımı ile ise kişinin bireysel bilgi depolama bankası, hafızası, kelime haznesi ve beyin koordinasyonudur (Stein ve Book, 2003: 32).

Howard Gardner'a göre zekânın tek bir boyutu olmaz, çok farklı boyutları vardır. Bireyler bu farklı boyutlar kapsamında değerlendirilmelidir. Gardner'a göre zekâ, hızla değişen bu dünyada yaşamak ve bu değişimlere ayak uydurabilmek amacıyla

her bireyde kendine özgü bulunan yetilerin ve becerilerin bütünüdür. İnsan zekası, yaşamın her alanında harekete geçer ve kullanılır. Gardner sekiz tür zekâ geliştirmiş ve her insanın zekânın sekiz alanında da yeteneklerini geliştirebileceklerini savunmuştur. Her insanda farklı seviyede olan bu zeka alanları beraberinde çalışabilmektedir. Gardner'in tanımladığı zekâ türleri şunlardır; Sözel-Dilsel Zekâ, Mantıksal-Matematiksel Zeka, Görsel-Mekansal Zeka, Bedensel-Kinestetik Zeka, Müziksel-Ritmik Zeka, Kişisel-İçsel Zeka, Kişilerarası-Sosyal Zeka, Doğa-Varoluşçu Zeka (Akt. Sirem, 2009: 6-7).

Tanımlardan anlaşıldığı üzere, zekâ pek çok zihinsel işlevi gerçekleştirmektedir. Dolayısıyla aynı zekâ düzeyinde olan bireylerde bu işlevlerin değişiklik göstermesi değişik kişilik yapılarını ve değişik davranış biçimlerini beraberinde getirmektedir. Bazı insanlarda el becerileri daha çok gelişmişken, bazıları soyut konulara daha ilgilidir (Yerli, 2009: 3).

2.1.3. Duygusal Zekâ Tanımı

Duygular aslında her bireyde vardır fakat zaman zaman duygulara sahip olmak yeterli gelmeyebilir. Duygusal zeka ise, kendimiz ve karşımızdakilerin duygularını tanıma ve anlamadan ziyade duygularla beraber onların bilgisine erişmeyi ve duyguların enerjisini olumlu ve etkili bir biçimde sosyal yaşantılarımıza yansıtılabilmemizi sağlar. Bununla beraber bireyler iş, eğitim veya özel yaşamlarında duygularını etkili bir biçimde yönetebiliyorsa ve amaç edindiği sonuçlara ulaşabiliyorsa “duygusal zeki” olarak nitelendirilebilir (Yeşilyaprak, 2001).

Zekâ derecesi (IQ) bireyin analitik, mantıksal, sözel, uzaysal ve rasyonel becerilerini kapsar. Yeni öğrendiğimiz bilgileri hafızamızda ne kadar tutabildiğimizi, ne hızla öğrendiğimizi, ne düzeyde odaklanabildiğimizi, sorun çözme ve soyut düşünme becerilerimizi ölçer. Sınavlardan zorluk çekmeden geçebilirsiniz. Bunun yanı sıra Zekâ derecesi (IQ) derecesi yüksek olmasına rağmen ilişkilerinde ve iş yaşamında başarılı olmayan insanlarda mevcuttur. Bu durumu yaşayan bireyler çevresiyle sürtüşme yaşayabilir. Başarıdan tamamen uzaklaşabilir. Bunun önemli tek sebebi vardır. O da duygusal zeka düzeylerinin düşük olmasıdır (Stein ve Book, 2003: 28).

İşgücünün global hale gelmesiyle gelişmiş ve refah düzeyi artmış ülkelerde duygusal zeka oldukça öne çıkmaktadır. Yapısal çözümler veya teknolojik ilerlemeler tek

başına yeterli olmamakta, duygusal zeka daha da gerekli bir hale gelmektedir (Goleman, 2000b: 17).

Reuven Bar-on duygusal zekâyı “bireyin çevresel etki ve baskılara pozitif tepki veya yanıtlar verebilmesini sağlayan bilişsel olmayan becerilerin tümü” olarak tanımlamıştır. Duygusal zekâ terimini ortaya çıkaran Salovey ve Myer ise şöyle tanımlamıştır: “duygusal ve entelektüel amacı ile düşünceyi destekleme, duyguları gözlemleyerek fark edebilme yeteneğidir.” Toplumda duygusal zekaya sahip kişiler “duyarlı” kişiler olarak adlandırırız (a.g.e.). Sebebi ise kişinin politik durumlara ve sosyal çevresine geniş bir çerçeve ile ele almasıdır. Çevresindekilerin ne istediğini, neye ihtiyaç duyduğunu, güçlü ve zayıf yanlarını tespit edebilmeyi, stresten uzak ve sakin kalabilmeyi sağlar. Böyle bireyler çevresi tarafından aranan bireylerdir(a.g.e.).

Duygusal zekânın teorik alt yapısı Thorndike’in 1920’de ortaya çıkardığı sosyal zekâ modeli ile oluşmuştur. Bu modelde kişinin duyguları anlama ve algılama yeteneği bilişsel zekâsından ayrı bir özelliktir. Thorndike sosyal zekânın tanımını yaparken aynı zamanda duygusal zekâyı da bir yapı oluşturmuştur. Zekâyı mekanik, soyut ve sosyal olarak üç bileşenle tanımlamıştır. Thorndike sosyal zekâyı insanları anlama ve yönetme yeteneği olarak tanımlamıştır(newsome, Day ve Catona, 2000 akt.; Gürbüz ve Yüksel, 2008: 176).

Tarhan (2011) duygusal zekânın faktörlerini şöyle sıralamıştır:

1. Kendini harekete geçirebilme gücü
2. Hedef belirleyebilme gücü
3. Sorunlar karşısında yola devam edebilme gücü
4. İsteklerini ve dürtülerini kontrol edebilme gücü
5. Ruh halini düzenleyebilme gücü
6. Empati yapabilme gücü
7. Ümitli olabilme gücü

Duygusal zekâ ile kişilik kavramı genel olarak birbiri ile karıştırılan kavramlardır. Fakat büyük farklılıklar taşımaktadır. Kişilik IQ kavramı ile benzerlik gösterebilmektedir. Örnek vermek gerekirse, bir insanın eğilimlerine bağlı olarak dürüst veya sadık olarak nitelendirilebilmesi halinde, yeni veya tam tersi bir tutum

sergilemesi beklenmedik bir durum olarak görülebilir. Duygusal zekâ ise yaşa ve yaşanmışlığa bağlı bir biçimde artarak devam eden bir zekâ türüdür. (a.g.e.).

Duygusal zekâ insan ilişkilerinde ustalaşmaktır. Kendini anlamak, karşısındakini anlamak ve ona göre bir iletişim yolu oluşturmaktır (Aydın, 2017: 5).

2.1.4. Duygusal Zekâ Modelleri

2.1.4.1. Goleman'ın Duygusal Zekâ Modeli

Goleman duygusal zekâ modelinde Mayer ve Salovey'in temel yetenek modelinden faydalanmış, onu geliştirmiştir. Fakat onlardan farklı olarak kişinin kendi duygularının farkında olması ve bazı diğer özellikleri içeren karma bir model haline getirmiştir. Mayer ve Salovey'in modeli yetenekler üzerine yoğunlaşmış olduğundan dolayı duygusal zekânın örgütsel faaliyetler ve liderlik üzerindeki etkileri ile ilgilenmemişlerdir (Akt. Sirem, 2009: 22).

Goleman duygusal zekâ unsurlarına dair beş alt başlık sıralamış ve bunları da belirli alt başlıklarla açıklamıştır. Bunlar; 1. özbilinç (duygusal bilinç, olumlu öz değerlendirme, öz güven), 2. kendine düzen sağlama (öz denetim, güven sağlama, vicdanlı olma, uyum gösterme, yeniliklere açıklık), 3. motivasyon (başarma isteği, bağlılık, inisiyatifli olma, iyimser olma), 4. empati (çevresindekileri anlama, hizmete açık olma, politik bilinç hali, çeşitlilikten faydalanma) ve 5. sosyal beceriler (etkili iletişim, çatışma yönetimi, öfke kontrolü, işbirliğinde bulunma, liderlik) olarak tanımlamıştır. Bunlar temel yetenekleri öğrenme becerimizi ortaya koyar. Duygusal yeterliliğimiz ise iş esnasındaki becerimize bu potansiyeli nasıl aktarabildiğimizi gösterir (Goleman, 2000b;36-39).

Öz bilinci diğer psikologlar üstbilis (düşünce süreçlerini tanıma) ve üst hal (bireyin duygularını farkında olması) diye de adlandırmaktadırlar (Akdeniz, 2014; 40).

Goleman'ın modelinde duygusal zekâ, bireysel yeterlilikler ve sosyal beceriler olmak üzere iki temel grupta ele alınmıştır. 1. Kişisel yeterlilikler, bireyin hem çevresindekilere hem de sahip olduğu statü ve rollere uygun davranışlarda bulunması ve yapıcı olması için gerekli becerilerdir. 2. Sosyal beceriler ise, bireyin etkin dinlemeyi gerçekleştirmek, uzlaşmaya gidebilmek, liderlik edebilmek, ilişkilerinde

karşısındakine istenen izlenimleri uyandırabilmek gibi becerilere sahip olması demektir (Akt. Spahi, 2010; 21-22).

Goleman duygu kümeleri belirlemiştir ve bunları yedi farklı alanda toplamıştır. Bunlar;

Öfke: Hiddet, tükenme, gazap, kızma, hınç, sinirlenme, kin, düşmanlık, rahatsızlık.

Üzüntü: Acı, neşesizlik, keder, kasvet, kendine acıma, melankoli, umutsuzluk, can sıkıntısı.

Korku: Kaygı, sinirlilik, kuruntu, tasa, huzursuzluk, hayret, şüphe, dehşet, vicdan azabı.

Zevk: Mutluluk, rahatlama, coşku, tatmin, sevinç, haz, eğlenme, heyecan, gurur, kapris, hoşnutluk.

Sevgi: Kabul görme, güven, dostluk, iyilik, hayranlık, yakın ilgi, tutkunluk, muhabbet.

Şaşkınlık: Şok, afallama, hayret, merak.

Utanç: Suçluluk, hayal kırıklığı, mahcubiyet, pişmanlık, üzülme, küçük düşme biçiminde sıralanabileceğini belirtmektedir (Goleman, 2003; akt. Topuksal, 2011: 9).

2.1.4.2. Cooper ve Sawaf'ın Duygusal Zekâ Modeli

Cooper ve Sawaf, bireylerin yaşamlarında duygusal zekâlarını geliştirebilmesi için bir çalışma planı ile hazırlanmasının gerekli olduğunu savunmaktadır. Bu planın duygusal zekâyâ yönelik psikolojik ve felsefi bakış açısının yanı sıra direkt olarak bilime, keşfe ve uygulamaya dayandıran bir model ile oluşabileceğini öne sürmüştür. Bu modele ise “4 köşe taşlı model” demişlerdir (Akt. Sirem, 2009). Bu model duyguları öğrenmek, duygusal derinlik, duygusal zindelik ve duygusal simya olmak üzere 4 alt alana ayrılmıştır.

Duyguları öğrenmek, duygusal bilgiye ulaşarak bir duygu birikimi elde etmek olarak ele alınmıştır. Bu duygusal bilgiye erişme ise duygusal zekanın yazılımını, alfabetini ve kelime bilgilerini öğrenerek duyguların doğuştan getirilen kapasitesini farkına vararak ona saygı duyma ile gerçekleştirmektir(Topuksal, 2011: 13).

Duygusal zindelik inanılrlık ve güvenirligi arttirarak duygulari tanimada yetkin olmayi saglar. Hatalar karşısında hem kendini hem karşısındakini bağışlamayı saglar. Bu sayede bireyler kişisel değerlerini, karakterini ve onları yönlendiren duygularını anlayabilir. Duygusal zindelik güven çemberini büyüterek bireye çatışmaları azaltma becerisi kazandırır (a.g.e.).

Duygusal derinlik duygusal zekâyı geliştiren güçlendiren önemli bir faktördür. Birey kalbin derinliklerinden gelen sese ve vicdana kulak vererek günlük yaşamında hedeflerine uyumlu olmayı ve potansiyellerinin farkında olmayı başarır (a.g.e.).

Duygusal simya ise, fırsatları yakalayabilmek, sorunlarla birlikte yaşayabilmek, yeteneklerini kullanarak sorunlara çözümler bulabilmek, gelecek için rekabet edebilmek gibi birçok konuda bireyin gücünü ve yaratıcılığını artırır. Duygusal simya değeri küçük olan bir şeye büyük bir değer verebilme gücüdür (a.g.e.).

2.1.4.3. Reuven Bar-On'un Duygusal Zekâ Kuramı

Bar-On duygusal zekâyı tanımlarken; duyguların insanların başarılarına olan etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Bar-On duygusal zekâyı; insanların kendisini ve çevresindekileri anlamasını, kişilerle uyum içinde bir ilişki kurmasını sağlayan yetenekler olduğunu ileri sürmektedir. Bunun sayesinde birey çevresel uyumu yakalayarak başarılı olur (Akt. Sirem, 2009: 14).

Genel Boyutlar	Alt Boyutlar
Kişisel Beceriler (İçsel Dünya Alanı)	Kararlılık Duygusal Öz Farkındalık Öz Saygı Bağımsızlık Kendini Gerçekleştirme
Kişilerarası Beceriler	Kişiler Arası İlişkiler Empati Sosyal Sorumluluk
Uyumluluk (Adaptasyon Alanı)	Problem Çözme Gerçeklik Değerlendirmesi Esneklik

Stresle Başa Çıkma Becerisi	Dürtü Kontrolü Stresi Kontrol Edebilme
Genel Ruh Durumu	İyimserlik Mutluluk

Tablo - 1. Bar-On Duygusal Zekâ Modeli (Stys ve Brown, 2004)

Bar-on duygusal zekâ kavramını beş ana boyut ve on beş alt boyutta açıklamıştır. Bunlar; 1. kişisel beceriler, 2. kişilerarası beceriler, 3. Uyumluluk, 4. stres ile başa çıkma alanı ve 5. genel ruhsal durumdur. Bireyin kendinin farkında olması ve kendini kontrol edebilmesi yeteneğini kapsayan içsel dünya alanı beş alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar; Kararlılık, Duygusal Öz Farkındalık, Öz Saygı, Bağımsızlık, Kendini Gerçekleştirmedir. İlişki kurma becerilerini kapsayan alan olan dışsal dünya alanı ise üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar; sosyal sorumluluk, kişiler arası ilişkiler ve empatidir. Bireyin ne kadar esnek ve gerçekçi olduğu ile ilgili olan alan ise uyumluluk alanıdır. Uyumluluk alanının esneklik, problem çözme ve gerçekçilik değerlendirmesi olmak üzere üç alt boyutu vardır. Problem çözme yeteneğinin ön planda olduğu bu alanda olaylara bireyler sandığı gibi değil olduğu gibi görür. Stresle başa çıkma alanında ise stresi yönlendirme ve etkilerini azaltma ele alınır. Strese kontrol edebilme ve dürtü kontrolü olmak üzere iki alt boyutu vardır. Son olarak genel ruh durumu boyutunda ise iyimserlik ve mutluluk alt boyutları vardır. Bireylerin olumlu ruh halini korumaları yaşamdan tatmin olmaları ön plandadır (Akt. Stein ve Book, 2003: 37-38).

2.1.4.4. Myer Ve Salovey'in Duygusal Zekâ Modeli

Mayer ve Salovey 1980'lerin sonuna doğru duygusal yetenekleri kullanma becerilerine yönelik bir yaklaşım geliştirmiş ve bu yaklaşıma da duygusal zekâ denilmiştir. Bu yaklaşım, dört farklı hiyerarşik beceriden oluşur. Bunlar; 1. duyguları tanıyabilme (hem karşısındakinin duygularını hem de kendi duygularını tanıyıp aktarabilme), 2. duygularını kullanma (düşüncelerimize yön vererek sorunları çözerken yardım ederler), 3. duyguları anlama (altında yatan nedenlere bağlı olarak analiz yapabilme), 4. duyguları yönetme (duyguları sorunlara karşı tavır ve yaklaşımlarımızla akıllıca harmanlayabilme)dir (Akt. Salovey ve Caruso, 2007: 10-11).

Bireylerin etkin bir biçimde duyguları algılaması ve ifade edebilmesi bir tür hissedebilme ve tanıyabilme becerisidir. İkinci boyut olan duygularını düşüncelerine entegre edebilme ise, bireyin duygularını ilk olarak değerlendirebilmesi ve sonrasında hafızasına destek çıkması amacıyla ortaya çıkarabilmesidir. Duygular yoluyla mantık yürütme, bireyin karmaşık duygular ve anlık hisler dahil olmak üzere bütün duygusunu adlandırabilmesi ve duygu değişiklikleriyle oluşan ilişkileri tanımlayabilmesidir. Son boyut olan bireyin kendi duygularını ve çevresindekilerin duygularını düzenleyebilmesi ise, bireyin duygulara açık kalması ve duyguları izleyebilmesidir. Bu dört boyutlu duygusal zeka modeli bir yetenek modelidir (Çakar ve Arbek, 2004: 36).

2.1.5. Duygusal Zekâ Alanında Yapılan Çalışmalar

Gürbüz ve Yüksel (2008), yaptıkları çalışmada duygusal zekâ ile iş tatmini, iş performansı, örgütsel vatandaşlık davranışı ve belirli demografik özelliklerin arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma İstanbul'da bankacılık, turizm, hazır giyim, medikal malzemesi satışı, perakende sektörü ve tekstil imalatlarında çalışan toplam 494 işçi üzerinde yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, duygusal zekâ ile çalışanların bazı demografik özellikleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Ancak bununla beraber, duygusal zekâ ile iş tatmini, iş performansı, örgütsel vatandaşlık davranışı arasında anlamlı bir ilişkisinin olmadığı ortaya çıkmıştır.

Tümkaya, Hamarta, Deniz, Çelik ve Aybek (2008) 'in yaptıkları çalışmada üniversite öğretim elemanlarının duygusal zekâ yetenekleri ile mizah tarzları ve yaşam doyumları arasındaki yordayıcı ilişkileri belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya Çukurova üniversitesi ve Selçuk üniversitesinden toplam 362 öğretim elemanı katılım göstermiştir. Sonucunda ise, öğretim elemanlarının duygusal zekâ yetenekleri ile mizah tarzları ve yaşam doyumları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Güllüce ve İşcan 2010'de yaptıkları çalışmada mesleki tükenmişlik ve duygusal zekâ arasındaki ilişkiyi incelemeyi ve bu ilişkiden uygulamaya yönelik bir takım çıkarımlarda bulunmayı amaçlamışlardır. Çalışmada 122 yönetici üzerinde yapılan uygulamalar sonunda, mesleki tükenmişlik ve duygusal zekâ arasında ters yönlü bir ilişkinin var olduğu ortaya çıkmıştır.

Deniz ve Yılmaz 2005 yılında yaptıkları çalışmada üniversite düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin duygusal zekâ becerileri ile stresle basa çıkma tarzları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya Selçuk üniversitesinden 428 öğrenci katılım sağlamıştır ve sonucunda ise üniversite öğrencilerinin duygusal zekânın kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyumluluk, stresle basa çıkma ve genel ruh durumu boyutları ile stresle basa çıkma tiplerinden problem odaklı stresle başa çıkma alt boyutu arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.

İşmen'in 2001 yılında yapmış olduğu çalışmasında öğrencilerin algılanan problem çözme yeteneği ile duygusal zekâları arasındaki ilişkiyi incelemiş ve duygusal zekânın açıklanmasında bilgi işlem yaklaşımının kullanıldığı kuramlara veri sağlamayı amaçlamıştır. Araştırma İstanbul üniversitesinde eğitim gören 225 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonuçları ise, 19 yaşından küçük ve 26 yaşından büyük yaş gruplarında duygusal zekâ ile problem çözme yetilerinin yaşa göre farklılaşmadığı ve duygusal zekâ becerisinin cinsiyete göre farklılaştığı, kızların erkeklere oranla daha yüksek duygusal zekâ puanları aldıkları görülmüştür. Aynı zamanda, duygusal zekâ düzeyinin arttığı durumlarda problem çözme becerisinin de arttığı saptanmıştır.

Dutoğlu ve Tuncel'in (2008) çalışmasında aday öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerine yönelik eğilimleri ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır. Abant İzzet Baysal üniversitesinde öğrenim gören 374 eğitim fakültesi 4. Sınıf öğrenciye uygulanan anket çalışmasına göre, aday öğretmenlerin eleştirel düşünme ve duygusal zekâ düzeylerinin yüksek olmadığı ve ya yeterince gelişmediği saptanmıştır.

Hamarta, Deniz ve Saltalı (2009) çalışmalarında üniversite öğrencilerinin bağlanma stillerinin duygusal zekâ yeteneklerini etkileyip etkilemediğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Öğrencilerin güvenli bağlanma stili ile duygusal zekâ yetenekleri arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğu, bağlanma stillerinin duygusal zekâ becerilerini anlamlı düzeyde yordadığı ve güvenli bağlanma stili ile duygusal zekâ yetenekleri arasındaki ilişkide ise duygusal zekânın tüm alt boyutlarının doğrusal bir şekilde etkilediği saptanmıştır.

Caruso, Mayer ve Salovey (2002) duygusal zekânın bir kişilik teorisi mi yoksa bir zekâ türü mü olduğu sorusundan yola çıkarak 52'si bayan 128'i erkek olan 180 üniversite öğrencisi ile yaptıkları araştırmada, Çok Faktörlü Duygusal Zekâ Ölçeğini (MEIS) kullanmışlardır. Araştırma sonucunda duygusal zekânın kişilik özelliklerinden çok bağımsız bir zeka alanı olduğu tespit edilmiştir.

Boyd'nin (2005) 80 öğretmen arasından seçilen 10 öğretmen ve 133 öğrenciyle yaptığı araştırmanın sonucunda; öğretmenlerin duygusal zekâ seviyeleri, öğrencilerin öğretmenlerin sınıf içindeki duygusal zekâyı ilgili davranışları kabulüyle aynı değildir. Yani Duygusal Zekâ testinde iyi puan alan bir öğretmen öğrenciler tarafından sınıf içinde duygusal zekâ davranışları gösteren biri olarak algılanmamıştır(Akt. Öztürk, 2006).

Doğan, Kılıç ve Önen (2009) yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ile etik muhakeme yetenekleri arasında ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Uygulanan ankette demografik bilgiler, duygusal zekâ ve etik muhakeme yeteneği olmak üzere üç bölüme ait çeşitli sorular sorulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının etik muhakeme yetenekleri ile duygusal zekâları arasında incelenen demografik değişkenlere bağlı anlamlı farklılıkların oluşmadığı görülmüştür.

Mayer, Perkins, Caruso ve Salovey (2001) yılında yaptıkları çalışmada üstün yeteneklilik ile duygusal zekâ arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu ergenlik döneminde olan 11 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, duygusal zekâsı yüksek olan gençlerin kendilerini daha iyi ifade edebilen, duygularına yön verebilen ve sosyal yaşamında stresle baş edebilen bireyler olduğu saptanmıştır.

Köksal (2003) yılında yaptığı çalışmada ergen bireylerin duygusal zekâ seviyeleri ile karar verme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya lise 1,2 ve 3. Sınıflardan toplam 384 ergen katılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre duygusal zekâ düzeylerinin daha yüksek olduğu, mantıklı karar verme ile duygusal zekâ arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ve duygusal zekâ ile bağımlı karar verme arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı saptanmıştır.

2.2. SOSYAL KAYGI

2.2.1. Kaygı Kavramı

Dilimizde kaygı, iç sıkıntısı, bunaltı gibi terimlerle ifade edilmeye çalışılan anksiyete kavramı, insan yaşamını tehdit eden ya da bireylerin tehdit olarak algıladığı bir kaygı ve korku duygusu olarak kullanılmaktadır. Bireylerin hem iç hem de dış dünyalarından kaynaklanan bir tehlike veya bir tehlike olasılığı karşısında yaşanan bir duygusal durumdur. Bireyler kendini bir tür alarm durumunda hisseder (Işık, 1996: 31).

Kaynağı belli olmayan korkuya kaygı denir. Korku insanın canı, malı, sevdikleri, inançları ve toplumdaki statüsü üzerinden tehdit edildiği durumlarda yaşadığı, bedensel belirtilerinde var olduğu duygusal bir tepkidir. Korku esnasında birey, bedensel ve zihinsel kuvvetini, gücünü korkuyu yaratan tehdidi yok etmek için uygun bir şekilde kullanabilir. Bundan dolayıdır ki korku normal bir tepkidir. Kaygı durumunda ise duygusal tepkinin şiddeti tehdit ile doğru orantılı değildir. Ayrıca tehditten bağımsız olarak devam eder. Bu durumda kaygılı kişi tehdidi ortadan kaldırmayı başaramaz (Baltaş ve Baltaş, 1987: 101).

2.2.2. Sosyal Kaygı Kavramı

Sosyal kaygı, bireyin farklı sosyal durumlarda kötü duruma düşeceği, yanlış biçimde davranacağı, negatif bir izlenim bırakacağı ve çevresi tarafından olumsuz bir değerlendirmeye düşüncesiyle yaşadığı bir huzursuzluk hali veya gerilimli durumudur (Gümüş, 2010: 1).

Sosyal kaygı adından da anlaşılacağı üzere sosyal ortamlarda kendini gösterir. Kişi yalnızken veya tanıdıklarının yanındayken oluşmaz. Yabancı ortamda, yabancı kişilerle birlikteyken, üst statüden insanlarla iken bu korku ve kaygı daha çok oluşur. Kişi bu korkuyu hissettiği an beyni, bildiği ve tecrübe ettiği yanıtı ortaya koyar. Bu yanıt otomatik programlanmış gibi tekrar eder. Kişi korku ve endişesinin gereksiz ve aşırı olduğunu fark etse de bunu engelleyemez. Devamında ise bu kaygıyı yaşamamak için sosyal ortamlardan uzaklaşır veya tamamen kaçır. Kaçtıkça veya konuşamadıkça kendine kızır ve öfkelenir. Kendine olan güvenini yitirir. En sonunda ise sosyal kaygı bir bozukluk haline gelir ve sosyal fobi adını alır (Koyuncu, 2012: 12).

Kaygılı olan kişilerde, genellikle hızlı kalp atışları, bacaklarda titreme, ağızda kuruluk, kısık titrek bir ses, terleme gibi bedensel tepkiler görülür. Aynı zamanda kaygılı kişinin dış görünüşü aynı anda her yere yetişmek isteyen ama seçim yapmakta zorlanan bir haldedir (Baltaş ve Baltaş, 1987: 100).

2.2.3. Sosyal Kaygının Temel Özellikleri

Sosyal kaygı olumsuz beklentiler ile bağdaştırıldığı için aslında bilişsel bir yapıya sahip olduğu düşünülebilir. Fakat bilişlerle birlikte bedensel, duygusal, davranışsal boyutlarda sosyal kaygıyı yaratan ve devamına sebep olan tamamlayıcı diğer önemli yapılarını oluştururlar. Kaygı düzeyinin artması, rahatsızlık yaratan belirli bedensel ve fizyolojik tepkilerin harekete geçmesine sebep olur (Gümüş, 2010: 2).

Sosyal fobinin temel özelliği kişinin çevresindekilerle beraber olmaya mecbur kaldığı sosyal ortamlarda ya da performans gerektiren durumlarda, inatçı, mantıksız ve fazla bir korku duygusu yaşaması ve bu durum veya ortamlardan kaçmasıdır. Aynı zamanda bunu yaşayan insanlar çevresi tarafından zayıf ve anksiyeteli olarak yargılanmaktan da korkarlar. Toplum içinde utandırılmaktan veya küçük düşmekten endişe duyarlar (Yalom, 2012: 34).

Anksiyete (kaygı) duygusu, olaylara içerdiği tehditten fazla ve uygunsuz yanıtlar verilmesine de sebep olabilir. Kişinin kendine olan güveninin yetersiz olması veya kendisine yönelik beceriksizlik ve yeteneksizlik gibi yorumlarının fazla olması uygun olmayan yanıtlar vermesini daha da arttıracaktır. Ayrıca tehdit ortadan kalktıktan sonra dahi savunucu tutumu devam edebilir (Işık, 1996: 32).

Sosyal kaygıya genellikle depresyondan ayırt edilmesi güç olan bazı duygular eşlik eder. Sosyal kaygılı kişiler yaşadığı problemi tanımlarken kendisini üzgün, yılgın ve karamsarlık içinde tanımlar. Tanımlarken kişiler öfkeyi, suçluluğu, korkmuş olmayı, küçük düşmeyi ve dışlanmışlığı da içine alabilir. Diğer insanlarla yüz yüze gelmemek için işine veya okuluna gitmek istemezler. Sebebi ise sosyal ortamlarda başarılı ve yeterli görülmediğine dair umutsuz olmalarıdır. Ancak depresyonla arasındaki fark, depresyonda kişinin yaşamının tümüne yönelik genellemeler yapılır. Sosyal kaygılı kişiler ise yalnızca rahatsızlık duydukları durumlarda yani sınırlı bir alanda problem yaşarlar (Walen, 1985; akt. Gümüş, 2010: 2).

Anksiyete durumlarında en önemli unsur, sanki bir refleksmiş gibi bir anda ortaya çıkan ve bir imge veya otomatik düşünce şeklini alan bilişsel bir sürecin varlığıdır. Bu bilişsel süreç, tetikleyici bedensel bir uyararla başlar ve anksiyete dalgası halinde devam eder (Beck ve Emery, 2011: 45).

Anksiyete düşünceyi, algılamayı ve öğrenmeyi de etkiler. Anksiyete algılanan şeyin çarpıtılmasına sebep olur. Algılamamanın çarpıtılması sadece yer ve zamana olan adaptasyonla ilgili değildir. Tüm dış dünyadaki insanlara ve olaylara bağlı olarak gerçekleşir. Bu çarpıtmalardan dolayı kişide konsantrasyon becerisinin azalmasına bağlı olarak öğrenme zayıflar. Hafıza ve hatırlamayı olumsuz yönde etkiler ve bireyin olaylar arasında bağlantı kurması zorlaşır (Özakkaş, 2014: 14).

Sosyal kaygı yaşayan kişiler sosyal ilişkilerinde de içe kapanıklardır. Sosyal ortamlara daha az katılma, buldukları yerde daha az konuşma gibi hem fiziksel hem de psikolojik açıdan bazı alışkanlıklara sahiptirler. Bundan dolayı kaygıdan kurtulmak için çabalamak yerine daha çok kaygıya kapılma davranışında bulunurlar. Bireye bu durum zamanla daha da zarar verici bir hal alır (Gümüş, 2010: 3). Bazı araştırmacılar bunun bir kısır döngü olduğunu söylerken, Yaloom bu kısır döngünün üç bileşenden oluştuğunu ve bunların ise, korkulu bekleyiş, kaçınma ve bireyin kendine dair olumsuz atıfları olduğunu ileri sürmüştür (Yaloom, 2012: 288).

Özakkaş (2014: 14) bireylerin duygularının bilişsel düzeydeki bir diğer negatif etkisinin seçici bir algıya sahip olması olduğunu öne sürmüştür. Bireyler kaygı ve endişeye kapılarak olayları sadece bir yönüyle inceler ve olayların diğer yönleri algısının dışında kalır.

Bireylerin geçmişte yaşadıkları olumsuz olaylar ve bu olaylardan edindikleri tecrübeler doğrudan veya dolaylı olarak bireyin sosyal kaygı yaşamasına sebep olmaktadır. Bireylerin geçmişte sosyal bir ortamda uygunsuz bir davranış sergilemesi ve ardından o ortamda küçük düşmesi bireylerde travma yaratmış olabilir. Zaman içerisinde yaşadığı bu kötü durumu tekrarlamaktan korktuğu için kaçınma davranışında bulunmaya başlar. bireyler bazen kendi yaşamadıkları durumlarda da kaçınma davranışında bulunmakta ve bunun sebebi ise yakın çevresinde gözlemediği birinin bu durumu yaşamış olmasıdır (Gümüş, 2010: 4).

Bununla beraber anne veya babası sosyal ortamlarda kaygı duyan bireylerin de bu ortamların kaygı duyulacak ortamlar olduğunu düşünmesine sebep olabilmekte ve dolayısıyla öğrenme yoluyla sosyal kaygı edinebilmektedirler (Markway ve diğ., 1998; akt. Gümüş, 2010: 4).

2.2.4. Sosyal Kaygı İle İlgili Kuramlar

2.2.4.1. Kendilik Sunumuna Göre Sosyal Kaygı

Leary ve Schlenker tarafından 1986'da ortaya çıkarılan kendilik sunumu yaklaşımı sosyal kaygıya dair en geniş çaplı açıklamayı içeren bir yaklaşım olarak kabul edilmektedir (Gümüş, 2002). Bu yaklaşıma göre, sosyal kaygı, sosyal ortamlarda kişiye ilişkin değerlendirmelerin yapıldığı veya yapılma ihtimalinin bulunduğu düşüncesiyle bireylerde ortaya çıkan bir kaygı olarak tanımlanmaktadır. İnsanlar sosyal ortamlarda konuşma yaparken veya konuşmaya katılırken başkalarının odak noktası olmak gibi birçok durumla karşı karşıya kalmaktadır. Bu tür sosyal etkileşimin yaşandığı ortamlarda, kişiler değerlendirilme kaygısı yaşamaktadırlar (Ümmet, 2007).

Kendilik sunumu teorisine göre birey, diğer bireyler üzerinde olumlu ve iyi bir izlenim bırakmak istediği, bu izlenimi bırakabileceği konusunda birtakım şüpheler duyduğu ve bu ikisi aynı anda oluştuğunda sosyal kaygı yaşamaktadır (Güleç ve Köroğlu, 1997).

Kendilik sunumu, Schlenker ve Leary'e (1982) göre beden imajını kontrol etme girişimidir. İnsanlar genel olarak kendilerini karşısındakilere mantıklı, akıllı, dürüst gösterme eğilimindedirler. İnsanların, kendileriyle ilgili oluşturmak izlenimler karşısındakilerin ne elde etmek istedikleri, kişilik yapıları ve buldukları ortama bağlı olarak değişir. Bu teoriye göre diğer bireyler bireyin ortaya koyduğu izlenime uygun bir tavır sergilerse birey kendilik sunumu gayesine başarıyla ulaşmış olacaktır. Eğer diğer bireyler kişinin beklediği davranışları göstermezse kişi başarısızlık hissedecektir. Kendilik sunumu yaklaşımında, bireyin amacı, kendisini izleyenlerin onu nasıl gördüğünü kontrol etmesidir (Akt. Göktürk, 2011: 13).

2.2.4.2. Bilişsel Yaklaşım Göre Sosyal Kaygı

Bilişsel yaklaşıma göre, sosyal kaygılı bireylerin, geçmiş yaşantılarından kaynaklanan sosyal ortamlara yönelik bir hassasiyet ve tehlikenin var olduğunu inanma durumu söz konusudur. Bundan dolayı belirli sosyal durumlara ve bu durumlarla başa çıkabilme becerilerine ilişkin işlevsel olmayan bazı düşünceler geliştirmektedirler (Eriş, 2013: 49).

Clark ve Wells'in 1995 geliştirdiği bilişsel kurama göre sosyal kaygının özünde, çevresindekilere arzuladığı şekilde belirli bir izlenim bırakabilme isteği ve aynı zamanda bunu başarabilmesi konusunda kendisine duyduğu güvensizlik vardır(Göktürk, 2011: 13).

Kaygılı bireyler olumsuz değerlendirilme ve yargılanma tehlikesi hissettikleri için dikkati ve odağı sadece kendisine yönelir, kendisine karşı farkındalık düzeyi artar, insanların davranışları hakkında yanlış değerlendirmeler yapmasına sebep olur. Burada bireyin yaptığı yanlış, kendi hakkında yaptığı bireysel değerlendirmesini diğer insanların kendisine ilişkin düşünceleri ile bir tutmasıdır. Bu iki düşüncenin bir tutulması, bilişsel çarpıtma sürecinden kaynaklı olarak duygusal yolla yapılan bir akıl yürütme olarak görülmektedir. Bundan dolayıdır ki, sosyal kaygı bozukluğu yaşayan bireyler kendilerini kontrolsüz hissettiklerinde gerçekten kontrolsüz olmayı veya kaygılı hissetmekle kaygılı görünmeyi aynı biçimde algılamaktadırlar(Temizel, 2014: 14).

Bilişsel yaklaşımın görüşüne göre, sosyal kaygının gelişmesinde insanların düşünceleri, inançları ve olayları algılama biçimleri büyük bir öneme sahiptir (Özer, 2017: 9).

Bilişsel kurama göre sosyal kaygıyı etkileyen önemli bir kavram olan bilişsel şemalar, bireylerin hem kendilerine hem çevresindekilere hem de toplumsal olay, rol ve statülere bağlı bilişlerinin bütününe kapsayan bir olgudur. Bilişsel şemalar farklı alt sistem ve modlardan oluşmaktadır. Bilişsel şemanın alt sistemini oluşturan bu modlar, tehlikelerden korunma, hayatta kalma, benlik gelişimi gibi belirli uyumlu davranışları içerisinde barındırır. Sosyal kaygı yaşayan bireyler herhangi bir tehlike ile karşılaşacaklarını her an düşündüklerinden tehlikeye maruz kalma modunu sürekli

açık tutarlar. Bu mod ile insanlar, uyarılmış bir şekilde tehlikelere karşı her zaman harekete geçmeye hazırdırlar (Beck ve Emery, 2011).

2.2.4.3. Davranışçı Yaklaşımın Göre Sosyal Kaygı

Sosyal kaygıya dair davranışçı yaklaşımın temelini, bireyin çevresinde oluşan belirli uyaranlara karşı geliştirdiği koşullanmalar oluşturmaktadır. Davranışçı kurama göre, sosyal kaygının, uyaran-tepki sisteminde öğrenilmiş eylemlerin bir sonucu olduğu söylenmektedir (Karakas, 2008).

Fakat sosyal kaygı durumu yaşayanlar uyarının sürekli olarak tekrar etmesi gerekmeden de öğrenme ve doğal gözlem yoluyla kaygıyı yaşayabilirler. Yani sosyal kaygıyı oluşturan uyaranlar bir daha ortaya çıkmasa bile birey aynı tepkileri verebilmektedir. Oysaki koşullanma modelinde koşullanan uyaranlar sürekli veya düzenli biçimde yaşanmadığı takdirde koşullanmış uyaranlar zayıflamaktadır. Sosyal kaygıda ise koşullanmış olan uyaranlar pekiştirilirse dahi davranış yıllarca devam edebilmektedir. Bu da sosyal kaygının meydana gelmesinde gözlemin etkisini öne çıkarmaktadır (Koçak,2001).

Davranışçı kuramın önemli bir öğrenme şekli olan model alma yoluyla ise, bireyler yakın çevresini ve önem verdiği kişileri gözlemleyerek öğrendiklerini esas alırlar. Bununla beraber önemli bulduğu insanların yaşamış olduğu kaygılardan veya çevresinden duyduğu yanlış bilgilerden dolayı sosyal ortamlarda kaygı yaşayabilirler (Karakas, 2008: 45).

2.2.4.4. Psikodinamik Kurama Göre Sosyal Kaygı

Psikanalitik kurama göre sosyal kaygının bireylerin gelişim süreçleri sırasında güvenli bir bağlanma gerçekleştirme durumlarıyla ilgili olduğunu öne sürmektedir. Bağlanma kuramına göre bakım yapan kişi ile olan erken yaşantılar “nesne ilişkileri” şeklinde içselleşir. Nesne ilişkilerinin temelini ilişkilerin kalitesi ve sürekliliği oluşturur. Doyum sağlayıcı olan ve sürekli devam eden bağlanma şekli bireyin tehlikeler karşısındaki güven ve emniyet duygusunu geliştirmektedir. Nesne ilişkilerinde yaşanan bozukluklar kişinin güvenliğini sarsar ve sosyal kaygıya olan eğilimi artırır (Atarbay, 2017: 31).

Freud'a göre anksiyete öncelikle bir duygulanımdır. Hem içsel çatışmaların merkezindeki bir psikolojik yapı hem de farklı psikiyatrik hastalıkların belirtilerinde yer alan bir duygu durumudur. Freud ilk olarak anksiyeteyi seksüel doyumdaki bir bozukluk olarak tanımlamıştır ve anksiyeteyi bastırma ile ilişkilendirmiştir. Ona göre anksiyete bastırılmış libido ile bilinçsizce yapılan baskının boşalmasına yarayan bir tür kaçak sibobu görevi görmektedir. Yani bastırıp açığa çıkarılmayan dürtüler anksiyeteye dönüşmektedir (Işık, 1996: 34).

2.2.4.5. Sosyal Beceri Modeline Göre Sosyal Kaygı

Bu kurama göre sosyal kaygı, sosyal beceri eksikliği sonucunda oluşmaktadır. Yani sosyal kaygı yaşantıların bize gösterdiği davranış yetersizliği sebebi ile ortaya çıkan bir durumdur. Bu yetersizlik ve eksikliklerin sebepleri şunlardır: bireyin sosyal ilişkilerinde nasıl davranması gerektiği ile ilgili herhangi bir tecrübesinin olmaması, öğrenmemiş olması veya davranışları öğrense de uygun bir biçimde uygulamamasıdır (Edelman, 1992).

2.2.5. Sosyal Kaygıya İlişkin Yapılan Çalışmalar

Warren, Good ve Velten'in 1985 te 12-14 yaş aralığındaki bir grup öğrencinin sosyal kaygılarını incelemek için yaptığı araştırmada, sosyal değerlendirilme kaygısının cinsiyet ve yaşa göre anlamlı bir farklılığı olmadığı saptanmıştır (akt. Kılıç, 2005).

Wallece ve Alden (1997), sosyal kaygıyı bilişsel davranışçı grup terapisi ile tedavi ederek kaygı düzeyi yüksek olan ve kaygı yaşamayan bireylerin kendileri ve başkaları hakkındaki düşüncelerinin pozitif ve negatif etkilerini inceledikleri çalışmalarında, 32 sosyal kaygı bozukluğu tanısı konmuş hasta ile 32 normal bireyi incelemiştir. Çalışmanın sonucunda terapinin tedavi edici olduğu ve kaygının fizyolojik belirtilerini azalttığı gözlemlenmiştir (akt. Göktürk, 2011: 16).

Eren Gümüş (1997), üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerini farklı değişkenlere göre incelemiştir. Araştırma Kocaeli Üniversitesi'nde öğrenim gören 608 öğrenciye uygulanmış olup çalışma sonucunda üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerinin cinsiyet, yaş, akademik başarı durumu ve devam edilen fakülteye göre değişmediği görülmüştür. Ayrıca anne babaların eğitim düzeylerine göre öğrencilerin sosyal kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır.

Koçak (2001), sosyal kaygıyla başa çıkma programının lise düzeyindeki öğrencilerin üzerindeki etkilerini seçilen 54 öğrenci üzerinde incelemiştir. Araştırmanın sonunda, programın uygulandığı deney grubunda sosyal kaygı düzeyinde anlamlı düzeyde azalma görülmüştür. Bu da, sosyal beceri temelli bilişsel davranışçı grup programlarının sosyal kaygıyla başa çıkmada olumlu sonuçlar verdiği görülmüştür.

Erkan (2002) çalışmasında, ergenlik dönemindeki öğrencilerin sosyal kaygı düzeyleri, ailede görülen risk faktörleri ve anne baba tutumları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, otoriter ve koruyucu-istekçi anne baba tutumlarına sahip öğrencilerin sosyal kaygıyı daha da yoğun yaşadıkları, anne baba tutumlarından demokratik tutuma sahip öğrencilerin ise sosyal kaygı düzeylerinin düşük olduğu gözlemlenmiştir.

Moskovitch ve arkadaşlarının (2005) yılında 97 Amerikalıya uyguladıkları çalışmada, cinsiyetin, cinsiyet rollerinin ve kişisel bağımlılık algısının sosyal kaygıya etkileri incelenmiştir. Yapılan çalışmanın sonucunda, cinsiyetin tek başına sosyal kaygıyı oluşturmada yeterli olmadığı, erkeksi cinsiyet rolüne sahip bireylerde daha girişken olma, hakkını arama ve kararlı olma gibi etkilerin sosyal kaygıyı azaltmada etkili olduğu gözlemlenmiştir. Bu çalışmada kişisel bağımlılık/bağımsızlık algısının kaygı düzeyine etkileri incelenmiş ve bağımlılık algısına sahip bireylerin bağımsızlık algısına sahip bireylere göre sosyal kaygı düzeyinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır (akt. Kılıç, 2005).

Shepherd ve Edelman (2005) yaptıkları araştırmada üniversite öğrencilerinin interneti kullanma sıklıkları ile sosyal kaygıları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırmanın sonucunda, üniversite öğrencilerinin interneti kullanma sürelerinin fazla uzun olması ve birçoğunun da sosyal iletişim amaçlı interneti kullandıkları ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucuna göre, üniversite öğrencilerinin internet kullanım sürelerinin sosyal kaygıları ile anlamlı bir ilişkisinin olmadığı ortaya çıkmıştır. Ancak araştırmanın uygulandığı bir grup sosyal kaygısı olan gencin, internet yoluyla sosyal ilişkiler kurduğu, kaygılarından ve korkularından kaçma davranışına başvurdukları ortaya çıkmıştır.

Yıldırım (2006) çalışmasında, kısa-yoğun- acil psikoterapinin sosyal kaygı düzeyi yüksek üniversite öğrencilerinin, sosyal kaygı düzeylerini gidermede etkili olup

olmadığını incelemiştir. Yedi oturum süren terapi sonunda, sosyal kaygı düzeyi yüksek öğrencilerin uygulanan terapiyle kaygılarını azalttıkları tespit edilmiştir.

Ümmet (2007) üniversite öğrencilerinde sosyal kaygıyı etkileyen değişkenleri incelediği tez çalışmasında 527 kişi katılım sağlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, sosyal kaygı cinsiyet ve baba eğitim düzeyine göre farklılaşmamaktadır. Fakat yaş ve sosyal kaygı incelendiğinde yaş arttıkça sosyal kaygının düştüğü gözlemlenmiştir. Anne eğitim düzeyi ile sosyal kaygı incelendiğinde ise anne eğitim düzeyi yükseldikçe sosyal kaygının da yükseldiği görülmüştür.

Hamarta (2009), ergenlerin problem çözme ve mükemmeliyetçilik düzeylerinin sosyal kaygı düzeylerini anlamlı düzeyde etkileyip etkilemediği ortaya koymak amacıyla genel tarama modelinde yaptığı çalışmasına 572 lise öğrenci katılım sağlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, problem çözme ve mükemmeliyetçilik sosyal kaygının yordayıcısı olduğu ortaya çıkmıştır. Sosyal kaygının alt boyutları, kişilerarası problem çözmenin probleme olumsuz yönelim, kendine güvenmeme ve sorumluluk almama alt boyutları ile pozitif ilişkili; yapıcı problem çözme ile negatif ilişkili bulunmuştur.

Baltacı (2010) çalışmasında, üniversite öğrencilerinin sosyal destek, sosyal kaygı ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyerek, sosyal destek ve problem çözme yaklaşımlarının sosyal kaygıyı anlamlı düzeyde etkileyip etkilemediğini araştırmıştır. Araştırmaya Selçuk üniversitesinden seçilen 811 öğrenci katılım sağlamıştır ve kız ve erkek öğrencilerin sosyal kaygı düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmediği saptanmıştır. Araştırmada aynı zamanda demokratik anne baba tutumuna sahip öğrencilerinin sosyal kaçınma ve değersizlik duygusu düzeyleri ilgisiz, koruyucu ve tutarsız anne baba tutumuna sahip öğrencilerden daha düşük olduğu görülmüştür.

Çakır'ın (2010) yılında bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı olarak hazırlanmış olan sosyal kaygıyla başa çıkma programının lise düzeyinde eğitim gören öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerini azaltmada etkisinin olup olmadığını araştırdığı çalışmasında 14 oturumluk deneysel bir çalışma yapılmıştır. 9. ve 10. sınıfa devam eden 23 gönüllü öğrenciden oluşan çalışmanın sonucunda, deney grubundaki ergenlerin sosyal kaygısının azaldığı görülmektedir fakat deney ve kontrol grubunun sosyal kaygı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farka yol açmamıştır.

Festa ve Ginsburg (2011) yaptıkları araştırmada sosyal kaygının nedenlerine odaklanmışlardır. Aile içinde ebeveyn kaygısı, reddetme ve aşırı koruma gibi faktörlerin etkilerini ve arkadaş ortamlarında ise sosyal kabul, arkadaşlık kalitesi gibi faktörleri incelemişlerdir. 7-12 yaş arasından 63 öğrencinin katılım sağladığı araştırmaya göre yüksek düzeyde ebeveyn kaygısı, reddedici anne baba tutumları ve aşırı koruyucu tutumlar ile sosyal kaygı arasında pozitif yani anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Diğer faktörlerden sosyal kabul ve destek ve kaygı arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Sosyal kaygının semptomlarının en önemli yordayıcıları ebeveyn kaygısı ve arkadaş kalitesi olduğu gözlemlenmiştir.



2.3. ÖZNEL İYİ OLUŞ

İlkçağlardan bu yana mutluluk insan yaşamında hep arzu edilen bir durum olmuştur. Bireyler mutluluğu elde etmeye yönelik çabalar göstermiş ve her zaman arayış içinde olmuşlardır. İnsanlar bu sebeple geçmişten beri elde edilmesi için gerekenleri sorgulamışlardır (Acarboğa, 2007).

Fakat psikolojiye bakıldığı zaman insanların olumsuz yaşantılarıyla daha çok ilişkili olduğu ve yakın bir zamana kadar uzmanların mutluluğu (iyi oluşu), hastalık yokluğu olarak tanımladığı görülmektedir (Tuzgöl-Dost, 2005).

Fakat bu durum zamanla değişmeye başlamıştır ve iyi oluşun sorgulandığı, başkalarını sevmenin ve zevk almanın önemli bir yaşam doyumunu sağladığı tartışılmaya başlamıştır.

2.3.1. Öznel İyi Oluş Kavramı

Öznel iyi oluş, mutluluk, yaşam doyumunu, yaşamdan memnuniyet duyma ve olumlu duyguları kapsayan bir kavram olarak kullanılmaktadır (Diener, 1984).

Diener (1984), öznel iyi oluşu bireyin hem pozitif ve negatif duygularına hem de hayatından aldığı doyumuna ilişkin kişisel değerlendirmesi olarak tanımlamaktadır.

Öznel iyi oluş kavramı pozitif psikoloji bakış açısıyla bakıldığında mutluluk kavramının bilimsel olarak incelenmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Ryan ve Deci, 2001; akt. Türkdoğan, 2010).

Kişinin olaylar karşısında verdiği duygusal tepkilerin ve yaşam doyumunun bilişsel bir değerlendirmesidir. İnsanlar hoş ve hoş olmayan bazı duyguları hissettiklerinde, sevindikleri veya üzüntü duydukları anlarda, ilgilerini çeken aktivelere ilgilendiklerinde ve yaşamdan doyum aldıklarında yüksek düzeyde öznel iyi oluş yaşarlar. Kişinin iyi bir hayat sürmesi ve ruh sağlığını koruması farklı özelliklerle de mümkün olabilir. Fakat öznel iyi oluş, kişinin kendi değerlendirmesiyle ilişkilidir (Tuzgöl, 2007).

Öznel iyi oluş kavramını öznel değerlendirilmeyle ilişkili olarak düşündüğümüzde, her bireyin kendine has bir mutluluk anlayışına sahip olduğu ortaya çıkmaktadır (Çağlayan Tunç, 2015).

Öznel iyi oluş kuramlarına baktığımızda, erek (amaç) kuramı, etkinlik (akış) kuramı, tabandan tavana ve tavandan tabana kuramları, uyum kuramı ve Ryff'in psikolojik iyi oluş kuramı şeklinde sıralanmıştır (Osmanoğlu ve Kaya, 2013).

Pozitif psikoloji alanına yönelik ilginin artması ile iyi oluşu ve olumlu duyguları açıklamayı amaçlayan araştırmalar 1950'li yıllarda yapılmıştır. İyi oluş kavramının ardından bireylerin pozitif duyguları deneyimlemesi ve iyi bir yaşam sürmesini öne süren "öznel iyi oluş" kavramı ortaya çıkmış ve psikolojik iyi oluştan farklı olan tarafının ise hedonizm olduğu öne sürülmüştür (Hefferon ve Boniwell, 2011). Hedonizmi savunan filozoflar, bireylerin mutlu olabilmeleri için arzu ve isteklerinde doyuma ulaşmaları gerektiğini savunmaktadırlar (Boniwell, 2012).

Eckman (2003)'a göre bireylerde öfke, korku, sevinç, üzüntü, nefret ve şaşırma olmak üzere altı temel duygu bulunur. Bu duygulardan beş tanesi olumsuz, biri de olumlu duygudur. Bu duyguları incelediğimizde beş negatif duygu kendi içerisinde kötümserliği çağrıştırdığı için bireylerde öznel iyi oluşu azalttığı görülmüştür. Sadece sevinç duygusunun bireylerde öznel iyi oluşu arttıracak pozitif bir duygu durumu oluşturduğu görülmektedir.

Bireylerin öznel iyi oluşlarını etkileyen özelliklerden biri de sosyal ilişkileridir. Sosyal ilişkilerinde güvenli bağ kuranların ve içinde buldukları topluma bir aidiyet duygusu ile yaklaşanların öznel iyi oluş düzeylerinin yüksek olduğu ileri sürülmektedir (Du ve Wei, 2015). Bireyler sosyal destek ve sosyal bütünleştirme yoluyla öznel iyi oluşlarını arttırarak kendini iyi hisseden birey haline gelirler. Bunun yanı sıra sosyal karşılaştırma ile birey kendini çevresindekilerle kıyaslayarak, öznel iyi oluşunu azaltmaktadır (Bandura, 2008:182).

Toplumların ve bireylerin sahip oldukları öznel iyi oluş düzeyleri, onların yaşam kalitesinin bir göstergesidir. Yüzyıllardır filozoflar, bireylerin iyi bir yaşamın nasıl oluşacağını ve nasıl olması gerektiğini tartışmışlardır. Fakat mutluluğun ve öznel iyi oluşun tanımlarken her filozof farklı fikir ve görüş öne sürmüştür (Diener, Oishi ve Lucas, 2003).

Mutluluk ve öznel iyi oluş kavramlarını üç farklı kategoride incelemişlerdir. İlki, mutluluk kavramının kutsallık ve erdem gibi bazı dışsal ölçütlerle tanımlanmasıdır. Bu kategoriye göre mutluluk, arzulanan bir durumdur. Bu modern dünyanın

mutluluğu algılayış biçiminden farklıdır ve bireylerin öznel yargılarından ziyade dışsal değerlendirmelerle meydana gelmektedir. İkinci olarak mutluluk, bireyin yaşama dair kullandığı olumlu kavramların ne olduğu ile ilişkilidir. Üçüncü tanımlamada ise mutluluk, bireyin hoş ve pozitif yaşantılarını kapsamaktadır. Bireylerin yaşantılarında hoşlarına giden veya gitmeyen duyguları ne kadar yoğun yaşadığı ile belirlenir (Diener, 1984).

2.3.2. Öznel İyi Oluş İle İlgili Kuramlar

2.3.2.1. Erek Kuramı

Erek kuramına göre, bireyler doğuştan sahip oldukları veya sonradan öğrenilen ihtiyaçların karşılanması yoluyla kendini gerçekleştirilmektedir. Maslow bu ihtiyaçları evrensel olarak tanımlamaktadır. Murray ise her insanda farklılık göstereceğini savunmaktadır. Bu konuda görüş bildiren araştırmacıların hem fikir oldukları tek nokta ise, mutluluğun amaç ve istekler yoluyla gerçekleştiğidir (Akt. Bulut, 2017).

Erek kuramının temelini ilk olarak Wilson atmıştır. Erek kuramına göre kişinin öznel iyi oluşlarını arttıran iki önemli faktör vardır. Bunlar amaçlar ve ihtiyaçların doyumdur. Bu iki faktör birbiri ile ilişkilidir ve amaçlardan bazılarının arkasında bireylerin ihtiyaçlarını karşılama arzusu yatmaktadır (Akt. Eryılmaz, 2011).

Diener (1984), amaçları kişilerin farkında olduğu istekleri olarak tanımlamaktadır ve kişinin öznel iyi oluşunun bu amaçlarla mümkün olacağını savunmaktadır. Yüksek öznel iyi oluşa sahip olan insanlar kendi kişisel amaçlarını daha öncelikli tutmakta ve başarılı olabileceğine daha çok inanmakta iken; düşük öznel iyi oluşa sahip bireyler amaçlarıyla ilgili çatışmaya düşerler (Osmanoğlu ve Kaya, 2013).

Bu kuramda amaçlar öğrenilmiş ihtiyaçlardır. Bireylerin doğuştan getirdiği ihtiyaçların yanında bir de öğrenme yoluyla ihtiyaç haline gelen amaçları vardır. Örnek vermek gerekirse, beslenme bir evrensel ihtiyaçken bireyin okulda başarılı olmak istemesi de öğrenme yoluyla edinilmiş bir amacdır (Tuzgöl-Dost, 2004).

Kurama göre bireylerin mutluluklarında yaşanan farklılıklar, farklı amaç ve isteklere sahip olmaları ile ilişkilidir. Bundan dolayıdır ki, bireyler amacı doğrultusunda doğru hareket ederse mutluluğunu ve öznel iyi oluşunu arttıracaktır (Diener vd., 1997).

Erek kuramına etki eden diğerk bir etmen ise kùltùrdùr. Bireyler ihtiyaçlarını, sahip olduğu kaynakları ve bulunduğu kùltùre ait değerleri amaçlarını belirlerken önemserse belirlediği amaçları gerçekteştirdiğinde daha mutlu olacaktır (Eraslan, 2000).

2.3.2.2. Etkinlik Kuramı

Etkinlik kuramının kurucusu Csikszentmihalyi, etkinlik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi gösteren bir formùl oluşturmuştur. Formùle göre etkinlikler kişinin beceri düzeyi ile doğru orantılı olduğu için etkinliği tamamlarken birey yüksek oranda zevk alacaktır. Kısacası, bireyin beceri düzeyi yüksekse, etkinlikler ve etkinliklerin ortaya çıkardığı sonuçlar bireye haz verecektir. Ayrıca, etkinlik kolay olduğunda kişi için can sıkıcı hale gelebilir. Yahut zor olduğunda kaygı ve strese sebep olabilir. Bu sebeple, bireyin becerileriyle için zorluk düzeyi eřit olması gerekmekte ve ancak bu durumda birey etkinlikten haz alabilmektedir (Yetim, 2001).

Etkinlik kuramına göre bireylerin faaliyetlerinin ürünü olan mutluluk öznel iyi oluş ile yakından ilişkilidir (Çelik, 2008). Etkinlik kuramında amaçlardan çok amaçları gerçekteştirirken uygulanan etkinliklerin daha çok doyum sağladığı vurgulanmakta ve bireylerin ilgi ve yeteneklerine uygun amaçlar edinmelerini ve bu alanda uyguladıkları faaliyetlerle yüksek hazzı ulaşacaklarını savunmaktadır (Tuzgöl-Dost, 2005).

Yapılan etkinlik bireyin becerilerine oranla daha az beceri gerektirirse, strese sebep olursa veya birey etkinliği yapabilecek seviyede değilse o etkinlik kişiye haz vermez ve hatta daha çok kaygı durumu yaşatır. Aynı zamanda yapılan etkinliğin düzeyi bireyin sahip olduğu beceri düzeyiyle eşit ise o faaliyet bireye büyük bir haz yaşatır (Diener vd., 1997).

Csikszentmihalyi 'e (2005) göre her bireyin hayalinde ölmeden önce yapmak istediklerine ilişkin başarmaya çalıştığı bir resim vardır. Bu hayale ilişkin atılan her adım bireyin yaşam kalitesini arttırır (Akt. Çevik, 2010).

2.3.2.3. Tavandan Tabana Ve Tabandan Tavana Kuramları

Tabandan tavana kuramı mutluluğu, bireyi yaşamından haz almasını sağlayan, kişisel doyuma ulaştıran anların ve yaşantıların bütünü olarak tanımlamaktadır. Kuramda bireyin mutluluğunu belirleyen etmenlerin, kişinin yaşam koşulları olduğu vurgulanmıştır. Kısacası, bireyler yaşamlarından duydukları haz ve acıları değerlendirerek kendilerini mutlu veya mutsuz değerlendirebilmektedirler (Çağlayan Tunç, 2015).

Tavandan tabana kuramında ise mutlu insanların olumlu düşünme ve olaylar karşısında olumlu değerlendirmeler yaptığı, mutsuz insanların olumsuz düşünme ve olayları olumsuz değerlendirme eğilimlerinin olduğunu vurgulamaktadır. Bu sebeple bazı bireylerin mutlu, bazılarının ise mutsuz olduğu ve kaynağında bireyin kendi düşünme eğilimleri olduğu ortaya çıkmaktadır (Osmanoğlu ve Kaya, 2013).

Tavandan tabana kuramına göre mutluluğun özü bireyin kişilik yapısından ortaya çıkmaktayken; tabandan tavana kuramına göre ise öznel iyi oluş, farklı küçük mutlulukların bir araya gelmesinden oluşmaktadır (Eraslan, 2000).

Tabandan tavana kuramı mutluluğu bireye yaşamında haz veren ve doyum sağladığı yaşantı ve deneyimlerinin toplamı olarak tanımlamaktadır. Bireyler haz aldıkları için mutlu olurlar. Kuramcılar, bireylerin aile yaşamında, arkadaşlık ilişkilerinde ve iş hayatında memnuniyet düzeyi yüksekse öznel iyi oluşlarının da o düzeyde yüksek olacağı görüşündelerdir (Tuzgöl Dost, 2004).

2.3.2.4. Uyum Kuramı

Öznel iyi oluşla ilgili kuramlara bakıldığında bireylerin yaşadıkları yeniliklere karşı nasıl bir uyum sağladığı üzerinde de durulmuştur (Malkoç, 2011).

Uyum kuramına göre, bireylerin geçmişte yaşadıkları deneyimler öznel iyi oluşunu değerlendirirken oldukça etkilidir ve insanlar yeni bir durum karşısında güçlü tepkiler verirler. Bu güçlü tepkiler zamanla bireyde alışılmış bir hal alır. Kısacası bu kuramda bireylerin yeni olaylar karşısında verdikleri tepkilerin zaman geçtikçe eski haline döneceğini savunmaktadır. Bu sürece de uyum süreci denilmektedir (Özen, 2005).

Uyum kuramı, insanların yeni bir olay karşısında verdikleri tepkilerinin, zamanla olaylara uyum göstermesiyle beraber azaldığını ileri sürmüştür (Diener vd., 1999; akt. Malkoç, 2011).

Uyum kuramına göre, bireyler önce öznel iyi oluşlarını etkileyecek bir olayla karşı karşıya kalırlar, ancak daha sonra bu olaya alışırlar ve etkileri zamanla azalır (Diener vd., 1997; akt. Çevik, 2010). Bu durum hem olumlu hem de olumsuz bir olayla gerçekleşebilir. Kişi zamanla bu duruma alışır ve etkilerini kaybeder.

Piyango talihlilerine bakıldığında, kazananların başlangıçta kazanamayanlardan daha mutlu olduğu görülse de kısa zaman içerisinde bu durum normalleşir ve bireyler eski mutluluk düzeyine dönerler (Diener vd., 1997; akt. Çevik, 2010). Bir kişi işinde başarılı olup statüsünü arttırdığında, bu durumdan başlangıçta çok memnun olur, kendini özel ve değerli hisseder. Fakat zaman geçtikçe bu duruma adapte olur ve elde ettiği gelir veya sosyal statüsü onu memnun etmemeye başlar (Bulut, 2017).

2.3.3. Öznel İyi Oluş İle İlgili Yapılan Araştırmalar

George ve Landerman (1984) öznel iyi oluş ile sağlık arasındaki ilişkinin araştırıldığı yedi makale verilerini tarayıp analiz etmiş ve öznel iyi oluş ile algılanan sağlık durumu arasında güçlü bir ilişki olduğunu, ama öznel iyi oluş ile objektif sağlık ölçümleri arasındaki ilişkinin zayıf olduğunu bulmuşlardır.

Wood vd. (1989) öznel iyi oluşla ilgili yapılan doksan üç çalışmanın meta analizini yapmışlardır. Yapılan bu araştırma sonucunda kadınların erkeklere göre yaşam doyumu ve mutluluk seviyelerinin daha yüksek olmasına rağmen olumlu duygu durumu olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir (Akt., Nurşahin, 2011).

Diener ve Fujita (1995) öznel iyi olma haline çeşitli değişkenlerin etkisini incelemişlerdir. 135 üniversite öğrencisi üzerinde arkadaş desteği, sosyal beceri, zeka ve para değişkenlerinin iyilik durumuna etkisini incelemişlerdir. Sonuç olarak maddi unsurlar, sosyal ve kişisel kaynakların iyilik durumu ile yakından ilgili olduğu görülmüştür.

Lykken ve Tellegen (1996) ayrı yada birlikte yetiştirilen çift yumurta ikizlerine göre ayrı ortamda yetiştirilen tek yumurta ikizlerinin öznel iyi oluş düzeyleri açısından daha fazla benzer oldukları, başka bir ifade ile daha mutlu oldukları sonucu

bulunmuştur. Genetik faktörlerin ise öznel iyi oluşun toplam varyansının %49-%50'sini açıkladığı görülmüştür. Bu sonuca bakarak genlerin mutluluk üzerindeki güçlü etkisinden söz edebiliriz. Bir diğer önemli nokta ise tek yumurta ikizlerinin şimdi veya on yıllar sonraki mutluluk düzeylerini yordama da demografik değişkenlerden daha çok genlerin belirleyici olduğu sonucudur.

Özen (2005) yılında yapmış olduğu araştırmanın sonucunda algılanan akademik başarı ve algılanan ekonomik durum ile öznel iyi oluş arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu analiz etmiştir. Araştırmada öznel iyi oluşları yüksek olan ergenlerin, akademik başarılarının ve ekonomik durumlarının da iyi olarak algılandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Cenkseven ve Akbaş (2007) öznel iyi oluşu on bir değişken açısından yordayıp yordamadığını araştırmıştır. Üniversite öğrencilerinden 500 kişiye uygulanan araştırma sonuçlarına göre; “dışadönüklük”, “nevrotizm”, “öğrenilmiş güçlük”, “akademik başarıda algılanan hoşnutluk”, “flört ile ilişkiden algılanan hoşnutluk”, “ebeveynle ilişkide algılanan hoşnutluk”, “cinsiyet”, “sosyo-ekonomik statü”, “boş zaman etkinliklerinden algılanan hoşnutluk”, “dış kontrol odağı inancı” ve “algılanan sağlık” öznel iyi oluşu yordadığı görülmüştür.

Çelik (2008) yılında yaptığı araştırmada lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerinin “sınıf düzeyi”, “cinsiyet”, “duygusal zekânın alt boyutları” ve “okul türü” değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini analiz etmiştir. Lise düzeyinde eğitim gören öğrencilerin öznel iyi oluşlarının sınıf ve cinsiyete göre farklılık göstermediği görülmüş ve Anadolu Lisesi ve meslek lisesinde eğitim gören öğrencilere göre genel lise öğrencilerinin öznel iyi oluşlarının daha yüksek düzeyde olduğu, duygusal zekâları ile öznel iyi oluşları arasında ise orta seviyede bir ilişkinin var olduğu gözlemlenmiştir.

Canbay (2010) yılında yapmış olduğu çalışmasında lise düzeyinde eğitim gören öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Öğrencilerin öznel iyi oluşları ile sosyal becerileri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu gözlemlenmiş ve öznel iyi oluş düzeyleri ile akademik başarıları, gelir durumları, sosyal beceri düzeyleri ve katıldıkları aktiviteler arasında anlamlı düzeyde farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda anne baba

tutumları ile öznel iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür.

Nigar (2014) yapmış olduğu çalışmasında yatılı bölge ortaokulunda yatılı kalan öğrenciler ile öznel iyi oluş ve psikolojik ihtiyaç, sınıf düzeyi, cinsiyet ve yatılılık durumu değişkenleri yönünden anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını incelemiştir. Araştırmada sınıf düzeyi ile öznel iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır.

Duran (2014) zihinsel engelli bireylerin ebeveynlerine psiko-eğitimin öznel iyi oluş ve öz duyarlılığa etkisini değerlendirmek amacı ile yapmış olduğu çalışmada deney grubundaki ebeveynlerin ön teste göre, psiko-eğitimden bir ve üç ay sonraki dönemlerde öznel iyi oluş ölçeği puan ortalamasında anlamlı düzeyde artma olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM VE BULGUAR

3.1. Araştırma Modeli

Nicel araştırma paradigmasına sahip bu çalışma, öğretmen adaylarında duygusal zekâ, sosyal kaygı ve öznel iyi oluşları arasındaki ilişkilerin belirlenmesi ve bu değişkenler arasındaki ilişkilerin yapısal eşitlik modeli ile sınanmasını amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada, genel tarama modelinin bir alt türü olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evrenin tamamı ya da evrenden alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde, evren hakkında genel bir yargıya ulaşmak amacıyla yapılan tarama araştırmalarıdır. Genel tarama modelleri tekil ya da ilişkisel taramalar yapmaya imkân verir (Karasar, 2015). İlişkisel tarama modeli ise, iki veya daha fazla sayıdaki değişken arasındaki değişimin birlikte var olup olmadığını veya bu değişimin ne derece gerçekleştiğini belirlemeye yarayan araştırma modelidir (a.g.e.).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ilinde farklı üniversitelerin farklı eğitim fakültelerinde öğrenim gören 339'si kız, 62 'si erkek öğrenciler oluşmaktadır.

Tablo-2: Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Frekans	Yüzde
Kız	339	84.5
Erkek	62	15.5
Toplam	401	100

Tablo-2'de görüldüğü gibi araştırma katılımcılarının 339'u (%84.5) kadın, 62'si (%15.5) erkektir.

Tablo-3. Katılımcıların Yaşlarına Göre Dağılımı

Yaş	Frekans	Yüzde
15,00	1	,2
18,00	8	2,0
19,00	26	6,5
20,00	43	10,7
21,00	81	20,2
22,00	98	24,4
23,00	59	14,7
24,00	20	5,0
25,00	17	4,2
26,00	11	2,7
27,00	13	3,2
28,00	5	1,2
29,00	2	,5
30,00	5	1,2
31,00	5	1,2
32,00	2	,5
33,00	1	,2
34,00	1	,2
35,00	2	,5
36,00	1	,2
Toplam	401	100,0

Tablo-3’de görüldüğü gibi araştırmanın katılımcılarının 1’i (% 0,2) 15, 8’i (% 2,0) 18, 26’si (%6,5) 19, 43’ü (%10,7) 20, 81’i (%20,2) 21, 98’i (% 24,4) 22, 59’u (%14,7) 23, 20’si (%5,0) 24, 17’si (%4,2) 25, 11’i (% 2,7) 26, 13’ü (% 3,2) 27, 5’i

(%1,2) 28, 2'si (% 0,5) 29, 5'i (% 1,2) 30, 5'i (%1,2) 31, 2'si (% 0,5) 32, 1'i (% 0,2) 33, 1'i (% 0,2) 34, 2'si (% 0,5) 35 ve 1'i (% 0,2) 36 yaşındadır.

Tablo-4. Katılımcıların Kardeş Sayısına Göre Dağılımı

Kardeş Sayısı	Frekans	Yüzde
1,00	14	3,5
2,00	128	31,9
3,00	129	32,2
4,00	74	18,5
5,00	56	14,0
Toplam	401	100,0

Tablo-4'te görüldüğü gibi araştırmanın katılımcılarının 14'ünün (% 3,5) 1, 128'inin (%31,9) 2, 129'unun (%32,2) 3, 74'sinin (% 18,5) 4, 56'sının (%14,0) 5 kardeşe sahiptir.

Tablo-5. Katılımcıların Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Anne Eğitim Durumu	Frekans	Yüzde
Okur-yazar değil	31	7,7
İlkokul	160	39,9
Ortaokul	75	18,7
Lise	86	21,4
Üniversite	49	12,2
Toplam	401	100,0

Tablo-5'te görüldüğü gibi araştırmanın katılımcılarının annelerinin 31'i (% 7,7) okur-yazar değil, 160'ı (%39,9) ilkokul, 75'i (%18,7) ortaokul, 86'sı (%21,4) lise ve 49'u (%11,2) üniversite mezunudur.

Tablo-6. Katılımcıların Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Baba Eğitim Durumu	Frekans	Yüzde
Okur-yazar değil	6	1,5
İlkokul	130	32,4
Ortaokul	92	22,9
Lise	97	24,2
Üniversite	76	19,0
Toplam	401	100,0

Tablo-6’te görüldüğü gibi araştırmanın katılımcılarının babalarının 6’sı (% 1,5) okur-yazar değil, 130’u (%32,4) ilkokul, 92’si (%22,9) ortaokul, 97’si (%24,2) lise ve 76’sı (%19,0) üniversite mezunudur.

Tablo-7. Katılımcıların Yaşadığı Yere Göre Dağılımı

Yaşadıkları Yer	Frekans	Yüzde
Şehir/ Büyükşehir	332	82,8
İlçe/Kasaba	41	10,2
Köy	27	6,7
Toplam	401	100,0

Tablo-7’da görüldüğü gibi araştırmanın katılımcıların 332’si (%82,8) Şehir/ Büyükşehir, 41’i (%10,2) İlçe/Kasaba, 27’si (%6,7) köy de yaşamaktadır.

Tablo-8. Katılımcıların Sınıfa Göre Dağılımı

Kaçıncı Sınıf	Frekans	Yüzde
1	30	7,5
2	76	19,0
3	80	20,0
4	215	53,6
Toplam	401	100,0

Tablo-8’te görüldüğü gibi araştırmanın katılımcılarının 30’u (%7,5) 1, 76’si (%19,0) 2, 80’si (%20,0) 3, 215’i (%53,6) 4. sınıfta okumaktadır.

Tablo-9. Katılımcıların Ailenin Kaçınıcı Çocuğu Sıralamasına Göre Dağılımı

Kaçınıcı Çocuk	Frekans	Yüzde
1	170	42,4
2	129	32,2
3	56	14,0
4	24	6,0
5	20	5,0
6	1	,2
7	1	,2
Toplam	521	100,0

Tablo-9'te görüldüğü gibi araştırmanın katılımcılarının ailenin 170'inin (%42,4) 1, 129'ü (%32,2) 2, 56'sı (%14,0) 3, 24'ü (%6,0) 4, 20'si (%5,0) 5, 1'i (% 0,2) 6, 1'i (% 0,2) 7. çocuğudur.

3.3. Veri Toplamada Kullanılan Ölçme Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak Duygusal Zekâ Değerlendirme Ölçeği, Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Liebowitz Sosyal Anksiyete Ölçeği kullanılmıştır. Aynı zamanda katılımcıların demografik özelliklerini tespit etmek amacıyla kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Katılımcıların yaş, cinsiyet, eğitim durumu, anne ve baba eğitim durumlarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

3.3.2. Duygusal Zekâ Değerlendirme Ölçeği (DZDÖ)

Weisinger (2000) tarafından geliştirilen ölçek, 45 maddeden oluşmaktadır. 7'li Likert tipte olan bu ölçeğe göre her bir maddeden alınan 0 puan düşük duygusal zekâyı, en yüksek puan olan 7 ise yüksek duygusal zekâyı ifade etmektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 0 iken, en yüksek puan 315'dir. Ölçek 2 ana ve 5 faktöriyel bileşenden oluşmaktadır. İçsel (intrapersonal) ve kişilerarası (interpersonal) bileşenler ana bileşenlerdir. İçsel bileşen alt boyutları; öz bilinçlilik,

duyguları yönetme ve kendini motive etme; kişiler arası ana bileşenin alt bileşenleri ise; empati ve duygusal ilişkileri yönetmedir. Duygusal zekâ alt boyutlarının soru sayılarına göre dağılımı aşağıda belirtilmiştir;

Özbilinçlilik alt boyutunu; 1, 6, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21. Duyguları yönetmek alt boyutunu; 1, 2, 3, 4, 5, 7, 9, 10, 13, 27. Kendini motive etme alt boyutunu; 7, 22, 23, 25, 26, 27, 28. Duygusal ilişkileri yönetebilme alt boyutunu; 8, 10, 16, 18, 34, 35, 37, 38, 39, 40, 41, 44, 45. Empati alt boyutunu; 8, 10, 16, 19, 20, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 42, 43, 44, 45 numaralı sorular temsil etmektedir. Uygulanan duygusal zekâ ölçeğinin genel güvenilirliği $\alpha=0.939$ olarak yüksek derecede güvenilir bulunmuştur (Şimşek, 2016).

3.3.3. Öznel İyi Oluş Ölçeği:

Tuzgöl-Dost (2005) tarafından geliştirilen öznel iyi oluş ölçeği bireylerin öznel iyi oluşunu ölçme amacıyla kullanılmıştır. Ölçek 46 maddeden oluşmaktadır ve cevaplanması her ifade için (5) Tamamen Uygun, (4) Çoğunlukla Uygun, (3) Kısmen Uygun, (2) Biraz Uygun ve (1) Hiç Uygun Değil olarak beşli Likert tiptedir. Her bir maddenin puanları 5 ile 1 arasında değişmektedir. Ölçek maddelerinin 26 tanesi olumlu 20 tanesi ise olumsuz ifade biçimindedir. Olumsuz ifadelerin puanlaması tersine çevrilerek yapılmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 46 iken, en yüksek puan 230'dur. Yüksek puan öznel iyi oluş düzeyinin yüksek olduğuna işaret etmektedir. Ölçeğin güvenirlik çalışmaları kapsamında Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .93, Pearson momentler çarpım korelasyon katsayısı .86 olarak bulunmuştur (Tuzgöl-Dost, 2005).

3.3.4. Liebowitz Sosyal Anksiyete Ölçeği:

Araştırmada Liebowitz (1987) tarafından geliştirilen, öğretmen adaylarının korku veya kaçınma davranışında buldukları sosyal ilişki ve performans durumlarını değerlendirmek üzere Liebowitz Sosyal Anksiyete Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin Türkçe uyarlaması Dilbaz (2001) ve Soykan, Özgüven ve Gençöz (2003) tarafından gerçekleştirilmiştir. Toplam 24'er madde dördümlü Likert tipinde ayrı ayrı kaygı ve kaçınma alt başlıkları için değerlendirilir. Sorular, katılımcıların son bir hafta içindeki korku ve kaçınmasının şiddeti göz önüne alınarak 1-4 arasında değişen dördümlü Likert tiptedir. Toplam puan, korku ve kaçınma puanlarının toplanması ile

elde edilir. Ülkemizde geçerlik ve güvenilirlik çalışması Dilbaz ve Güz (2001) tarafından yapılmış olan ölçeğin iç tutarlılığı (Cronbach alpha) 0.96 bulunmuştur. Değerlendiriciler arası bağıntı katsayısı ise $r=0.83$ olarak saptanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Ölçekler, amaçlı örnekleme yöntemi ile tespit edilen katılımcılara araştırmacı ve araştırmannın yardımcıları tarafından uygulanmıştır. Ölçekler İstanbul ilinde farklı üniversitelerin farklı eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğrencilere uygulanmıştır. Araştırma çalışma grubu Ölçekler uygulanmadan önce katılımcılara araştırmannın amacı ve ölçeğin nasıl uygulanacağı hakkında bilgiler verilmiştir. Ölçeklerin uygulanmasında gönüllülük ilkesi esas alınmıştır. Toplamda 475'i bulan veri sayısı, geçersiz sayılan verilerden dolayı (eksik işaretleme, yarım bırakma, soruları anlayamama... vb.) 401'e düşmüştür. Uygulamalar yaklaşık 20-30 dakika sürmüştür.

3.4.1. Verilerin Analizi

Araştırma, öğretmen adaylarının sahip oldukları duygusal zekâ çerçevesinde sosyal kaygıları ve öznel iyi oluşları arasındaki ilişkilerin belirlenmesi ve bu değişkenler aralarındaki ilişkilerin yapısal eşitlik modeli ile sınanması amacıyla yapısal eşitlik modeli analizi yapılmıştır. Yapısal eşitlik modellemesi kuramsal bir modeli analiz etmek için gözlemlenen ve değişkenler arası karşılıklı ve nedensel ilişkileri ortaya çıkaran bir istatistiksel yaklaşımdır (Shumacker ve Lomax, 2004). Yapısal eşitlik modeli analizi AMOS 19 programı ile yapılmıştır.

Ayrıca toplanan verilerin yüzde ve frekans hesapları SPSS 18 paket programı ile gerçekleştirilmiştir.

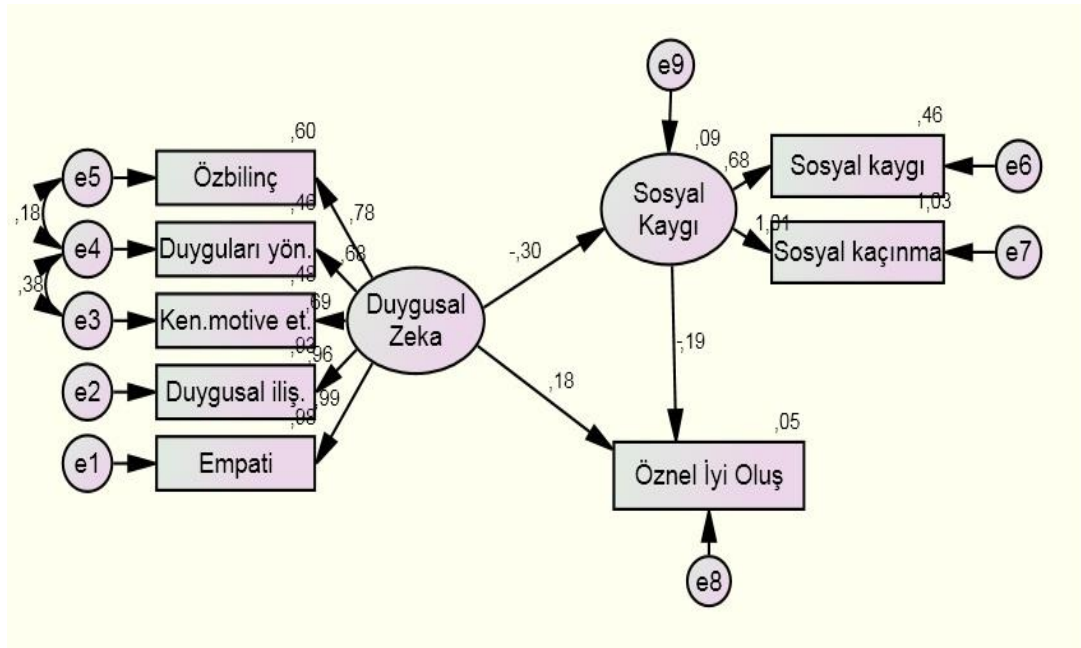
BÖLÜM IV

BULGULAR

Tablo 1’de yer alan uyum değerleri incelendiğinde, $X^2/sd = 2.51$ (40.159/16), $RMSEA = 0.06$, $SRMR = 0.03$, $NFI = 0.98$, $CFI = 0.99$, $GFI = 0.97$, $AGFI = 0.95$ ve $TLI = 0.98$, olarak bulunmuştur. Genel olarak, modelin istenen düzeyde uyum değerlerine sahip olduğu anlaşılmaktadır (Bollen, 1989; Browne ve Cudeck, 1993; Byrne, 2010; Hu ve Bentler, 1999; Kline, 2011; Tanaka ve Huba, 1985). Test edilen tek faktörlü model Şekil 1’de gösterilmiştir. Modelde gösterilen tüm yollar 0.001 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 10. Yapısal Eşitlik Modelinin Uyumuna İlişkin İstatistiksel Değerler

Ölçüm	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Modelin Uyum İndeksi Değerleri
(X^2/sd)	≤ 3	$\leq 4-5$	2.51
RMSEA	≤ 0.05	0.06-0.08	0.06
SRMR	≤ 0.05	0.06-0.08	0.03
NFI	≥ 0.95	0.94-0.90	0.98
CFI	≥ 0.97	≥ 0.95	0.99
GFI	≥ 0.90	0.89-0.85	0.97
AGFI	≥ 0.90	0.89-0.85	0.95
TLI	≥ 0.95	0.94-0.90	0.98



Şekil 1. Modele İlişkin Yol Analizi

Tablo 11. Duygusal Zekâ, Sosyal Kaygı, Öznel İyi Oluş Arasındaki Yordayıcı İlişkilere Yönelik Model

Yordayıcı Değişken	Bağımlı Değişken	Doğrudan Etki	Standart Hata	Kritik Değer
Duygusal Zekâ	Sosyal Kaygı	-0.30	0.04	-4.37*
Duygusal Zekâ	Öznel İyi Oluş	0.18	0.07	3.44*
Sosyal Kaygı	Öznel İyi Oluş	-0.19	0.09	-3.56*

^aToplam etki = Doğrudan etki + Dolaylı etki, * $p < 0.01$, ** $p < 0.05$.

Tablo incelendiğinde, öznel iyi oluşu etkileyen en önemli bağımsız değişkenlerden birinin ($t = -3.56$, $p < 0.01$) sosyal kaygı görülmektedir. Bu faktöre dair bağlantı katsayı değeri $\beta = -0.19$ olarak ortaya çıkmıştır. Tabloya göre, öğretmen adaylarının sosyal kaygıları ile öznel iyi oluşları arasında yordayıcı ilişkiler incelendiğinde, negatif yönde doğrusal ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Bir başka ifadeye göre elde edilen sonuçlar doğrultusunda, öğretmen adaylarının sosyal kaygıları arttıkça öznel iyi oluşlarını da azalacağını göstermektedir.

Modelde öznel iyi oluşa etki eden diğer değişkenin ($t = -4.37$, $p < 0.01$) duygusal zeka olduğu görülmüş ve bu faktöre dair bağlantı katsayı değeri ise $\beta = 0.18$ olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının duygusal zeka ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki yordayıcı ilişkiler incelendiğinde, pozitif yönde doğrusal ve anlamlı bir ilişkinin var olduğu görülmektedir. Bir başka ifadeye göre elde edilen sonuçlar, öğretmen adaylarının duygusal zekâlarının arttığı durumlarda öznel iyi oluşlarında artma olacağını göstermektedir.

Modelde sosyal kaygı etkileyen bir diğer değişkenin ($t = -2.31$, $p < 0.01$) duygusal zeka olduğu ve bu faktöre dair bağlantı katsayı değerinin $\beta = -0.30$ olarak ortaya çıktığı tabloda gösterilmektedir. Öğretmen adaylarının duygusal zeka ve sosyal kaygı düzeyleri arasında bulunan yordayıcı ilişkileri incelediğimizde, negatif yönde doğrusal ve anlamlı bir ilişkinin ortaya çıktığını görmekteyiz. Bir başka ifade ile elde edilen bulgular sonucunda, öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri arttıkça sahip oldukları sosyal kaygılarında azalmanın olacağı ortaya çıkmıştır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Çalışmanın araştırma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının öznel iyi oluşları ve sosyal kaygıları ile sahip oldukları duygusal zekâları açısından incelenmesi sonucunda elde edilen bulguların bu bölüm de yorumları ve tartışması yapılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre;

Öğretmen adaylarının sosyal kaygıları ile öznel iyi oluşları arasında yordayıcı ilişkiler incelendiğinde, sosyal kaygının alt boyutları (kaygı ve kaçınma) ile öznel iyi oluş arasında negatif yönde doğrusal ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. bir başka ifadeyle elde edilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının sosyal kaygılarının arttığı durumlarda öznel iyi oluşlarının azalacağı tespit edilmiştir. Seki (2014), ergenlerin sosyal görünüş kaygıları ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında öznel iyi oluş ile sosyal kaygı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğunu tespit etmiştir. Aynı zamanda Gilman ve Huebner'in 2006 yılında yaptıkları çalışmada ergenlerin sosyal kaygı ve stres seviyeleri ile yaşam doyumları arasında negatif yönde anlamlı ve doğrusal bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Öznel iyi oluş kişinin olaylar karşısında verdiği duygusal tepkilerin ve yaşam doyumunun bilişsel bir değerlendirmesidir (Tuzgöl Dost, 2007).Öznel iyi oluş kavramını öznel değerlendirilmeyle ilişkili olarak düşündüğümüzde, her bireyin kendine has bir mutluluk anlayışına sahip olduğu ortaya çıkmaktadır (Çağlayan Tunç, 2015).

Diğer bir çalışmada ise, sosyal etkileşim kaygısının mutluluk ve kişinin iyi oluş düzeyini negatif yönde anlamlı bir biçimde yordadığı ortaya çıkmıştır (Demir ve Kutlu, 2016). Buradan yola çıkarak yapılan bu araştırmanın literatürde ki diğer araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği ve uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen diğer bir bulgu olan öğretmen adaylarının duygusal zekaları ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki yordayıcı ilişkiler incelendiğinde, duygusal zeka alt boyutları (özbilinç, duyguları yönetebilme, kendini motive etme, duygusal

ilişkileri yönetebilme ve empati) ile öznel iyi oluş arasında pozitif yönde doğrusal ve anlamlı bir ilişkinin var olduğu görülmektedir. Bir başka ifadeye göre elde edilen sonuçlar, öğretmen adaylarının duygusal zekalarının arttığı durumlarda öznel iyi oluşlarında da artma olacağını göstermektedir. Duygusal zeka, duyguları doğru anlayıp ifade edebilme, duyguları bilişsel süreçlerle entegre edebilme, duyguları anlama ve duyguların olay ve durumlar üzerindeki etkilerini anlayabilme gibi duygusal yetenekleri içinde barındırmaktadır(Law, Wong, Song, 2000 akt, Gürbüz ve Yüksel, 2008: 174).

Çelik (2008) yaptığı çalışmada lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile duygusal zekaları arasındaki orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki saptamıştır. Bununla beraber Tümkaya, Hamarta, Deniz, Çelik ve Aybek'in 2016 yılında yaptıkları çalışmada öğretim elemanlarının duygusal zeka yetenekleri ile yaşam doyumları arasında pozitif bir ilişkinin olduğunu tespit etmişlerdir.

Diğer bir araştırmada ise, duygusal zekanın empati, sözel zeka ve yaşam doyumu ile pozitif bir ilişkisinin olduğu ve duygusal zekası yüksek bireylerin yaşamdan aldıkları doyumunda yüksek olduğu belirlenmiştir (Constantine ve Gainor, 2001). Kırtıl'ın 2009 yılında yaptığı çalışmada öğrencilerin yaşam doyumları ile duygusal zekaları arasındaki ilişkilerin pozitif yönde anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Buradan yola çıkarak yapılan bu araştırmanın literatürdeki diğer araştırma sonuçları ile uyumlu olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının duygusal zekâları ile ve sosyal kaygı düzeyleri arasında bulunan yordayıcı ilişkileri incelediğimizde, negatif yönde doğrusal ve anlamlı bir ilişkinin ortaya çıktığını görmekteyiz. Bir başka ifade ile elde edilen bulgular sonucunda, öğretmen adaylarının duygusal zeka düzeyleri arttıkça sahip oldukları sosyal kaygılarında azalmanın olacağı ortaya çıkmıştır. Sosyal kaygı, bireyin farklı sosyal durumlara yanlış biçimde davranacağı, kötü duruma düşeceği, negatif bir izlenim bırakacağı ve çevresi tarafından olumsuz bir şekilde değerlendirileceği düşüncesiyle yaşadığı bir rahatsızlık hali veya gerilim durumudur (Gümüş, 2010; 1).

Daha önceden yapılan araştırmalar incelendiğinde duygusal zekâ ile ilgili çalışmaların oldukça fazla olduğu fakat ülkemizde duygusal zeka ve sosyal kaygı arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırma bulunamamıştır. Summerfeldt, Kloosterman, Antony ve Parker (2006) yaptıkları çalışmada duygusal zeka ile sosyal

etkileşim kaygısı arasında yüksek derecede anlamlı bir ilişkinin olduğunu ve bununla beraber performans kaygısı ile duygusal zekanın ilişkili olmadığını da tespit etmişlerdir.

Jacobs, Snow, Geraci, Vythilingam, Blair, Charney ve Blair (2008) yaptıkları çalışmada, sosyal kaygı ile deneyimsel duygusal zeka arasında negatif bir ilişkinin olduğunu tespit etmişlerdir. Diğer bir araştırmada ise sosyal anksiyete bozuklukları ile duygusal zeka arasında negatif yönlü doğrusal bir ilişkinin olduğu görülmüştür (Summerfeldt, Kloosterman, Antony, McCabe ve Parker, 2011, 69). Elde edilen bu bulgular yapılan bu araştırma ile birbirini destekler niteliktedir.



BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma öğretmen adaylarının duygusal zekâları, öznel iyi oluşları ve sosyal kaygıları arasındaki ilişki incelenmiş ve elde edilen bulgular doğrultusunda şu sonuçlara ulaşılmıştır.

6.1. Sonuçlar

1. Öğretmen adaylarının sosyal kaygıları ile öznel iyi oluşları arasında yordayıcı ilişkiler incelendiğinde, negatif yönde doğrusal ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Bir başka ifadeye göre elde edilen sonuçlar doğrultusunda, öğretmen adaylarının sosyal kaygıları arttıkça öznel iyi oluşlarını da azalacağını göstermektedir.
2. Araştırmadan elde edilen diğer bir bulgu olan, öğretmen adaylarının duygusal zekâ ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki yordayıcı ilişkiler incelendiğinde, pozitif yönde doğrusal ve anlamlı bir ilişkinin var olduğu görülmektedir. Bir başka ifadeye göre elde edilen sonuçlar, öğretmen adaylarının duygusal zekâlarının arttığı durumlarda öznel iyi oluşlarında artma olacağını göstermektedir.
3. Öğretmen adaylarının duygusal zekâ ve sosyal kaygı düzeyleri arasında bulunan yordayıcı ilişkileri incelediğimizde, negatif yönde doğrusal ve anlamlı bir ilişkinin ortaya çıktığını görmekteyiz. Bir başka ifade ile elde edilen bulgular sonucunda, öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri arttıkça sahip oldukları sosyal kaygılarında azalmanın olacağı ortaya çıkmıştır.

6.2. Öneriler

Yapılan literatür çalışması ve araştırma sonuçlarına bağlı olarak sunulabilecek öneriler şu şekilde sıralanabilir.

1. Yapılan bu araştırmada üniversite düzeyinde öğrenim gören eğitim fakültesi öğrencileri ile çalışılmıştır. Çalışmanın genellenebilmesine katkı sağlayacağı düşünüldüğünden bu çalışmanın diğer illerde öğrenim gören öğretmen adaylarına da uygulanmasının büyük bir açığı kapatacağı düşünülmektedir.
2. Öznel iyi oluş ile ilgili çalışmalar günümüzde oldukça yaygın olsa da öğretmen adaylarının sosyal kaygı düzeyleri ve duygusal zekâ düzeyleri ile ilgili çalışmaların sınırlı olduğu tespit edilmiştir. Bu kavramlara ilişkin yeni çalışmaların yapılmasının bu alana önemli katkılarının olacağı düşünülmektedir.
3. Araştırmada duygusal zeka ve sosyal kaygı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin bulunması sebebiyle üniversitelerde öğretmen adaylarına yönelik duygusal zekayı arttıracak seminer ve eğitim programlarının düzenlenmesi mezun olacak olan öğretmen adaylarının sosyal kaygılarının azalmasına ve uzun vadede ileride öğrencilerine örnek teşkil edecek bir profil oluşturmaya katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
4. Bu araştırmanın örneklemini 18-25 yaş aralığındaki üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Bu sebepten ötürü elde ettiğimiz sonuçları farklı yaş aralıklarına genelleştirebilmek mümkün olmamaktadır. Bu ve benzer değişkenlerin diğer yaş grupları veya eğitim kademeleriyle de yapılmasının bu alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Acaboğa, A. (2007). *Din-Mutluluk İlişkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Akdeniz, S.(2014).*Farklı Merhamet Düzeylerine Sahip Üniversite Öğrencilerinde Depresyon, Anksiyete, Stres Ve Duygusal Zekanın İncelenmesi*, (Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Atarbay, S. (2017). *Farklı Bölümlerde Öğrenim Gören Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Kaygı Düzeylerinin Psikolojik Dayanıklılıklarına Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Aydın, H. (2017). *Duygusal Zeka (Eq) Ve Stres Yönetimi İlişkisi*.(Yüksek Lisans Tezi). Nişantaşı Üniversitesi, İstanbul.
- Bacanlı, H. (1999).*Gelişim ve Öğrenme*, Nobel Yayınları, Ankara.
- Baltacı, Ö. (2010). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Kaygı, Sosyal Destek Ve Problem Çözme Yaklaşımları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Baltaş, A. Ve Baltaş, Z. (1987). *Stres Ve Başa Çıkma Yolları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bandura, A. (2008). *An Agentic Perspective On Positive Pyschology*. Lopes S.J. (Ed) Positive Psychology, London: Greenwood Publishing Groupe.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18.
- Beck, A. ve Emery, G. (2011). *Anksiyete Bozukluklar Ve Fobiler*. (Çeviri: Veysel Öztürk, Ed: Özakkaş, T.). İstanbul: Litera Yayınları.
- Betül A. (2005). *Çocuk Ve Ergen Psikolojisi*, İkinci Basım, Atlas Yayınları, İstanbul
- Bollen, K.A. (1989). A newincremental fit indexfor general structurale quation models. *Sociological Methodsand Research*, 17(3):303-316.
- Boniwell, I. (2012). *Positive Psychology İn A Nutshell: The Science Of Happiness* (3th Edition). Mcgraw-Hill Education,New York.

- Browne, M. W. ve Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. *Sage Focus Editions*, 154, 136-136.
- Bulut, E. (2017). *Üniversite Öğrencilerinin Bağlanma Stilllerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri Üzerine Etkisi*.(Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Arel Üniversitesi, İstanbul.
- Büyükcebeci, A. (2017). *Ergenlerde Sosyal Dışlanma, Yalnızlık Ve Okul Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişki: Empatik Eğilimin Aracı Rolü*.(Doktora Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming (2nd ed.)*. Taylor and Francis, New York.
- Canbay, H. (2010). *Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri İle Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Caruso, D. R., Mayer, J. D., & Salovey, P. (2002). Relation Of An Ability Measure Of Emotional Intelligence To Personality. *Journal Of Personality Assessment*, 79: 306-320.
- Caruso,D.R., Salovey, P., (2007). *Duyusal Zekâ Yöneticisi*, Crea Yayıncılık, İstanbul.
- Cenkseven, F. ve Akbaş, T. (2007). Üniversite Öğrencilerinde Öznel ve Psikolojik İyi Olmanın Yordayıcılarının İncelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 3(27): 43–62.
- Constantine, M.G. ve Gainor, K.A.(2001). Emotional intelligence and empathy: Their relation to multi-cultural counselling knowledge and awareness. *Professional School Counselling*, 5(2): 131-137.
- Çağlayan Tunç, A. (2015). *Sporun Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Kaygı Ve Öznel İyi Oluş Düzeylerine Etkisi*.(Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.

- Çakar, U. Arbek, Y. (2004). Modern Yaklaşımlar Işığında Değişen Duygu-Zeka İlişkisi ve Duygusal Zeka. Dokuz Eylül Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3):23-48.
- Çakır, S. (2010). *Bilişsel-Davranışçı Yaklaşımına Dayalı Olarak Hazırlanan Sosyal Kaygıyla Başa Çıkma Programının Lise Öğrencilerinin Sosyal Kaygı Düzeylerine Etkisi*.(Yüksek Lisans Tezi), Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Çelik, Ş. (2008). *Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarının Duygusal Zekâ Açısından İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Çevik, N. (2010). *Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarını Yordayan Bazı Değişkenler*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Demir, Y., Kutlu, M., (2016). Üniversite Öğrencilerinde Sosyal Etkileşim Kaygısı İle Mutluluk Arasındaki İlişki: Yalnızlığın Aracı Rolü, *Gefad / Gujgef* 36(1): 195-210.
- Deniz, M.E., Yılmaz, E. (2005). Üniversite Öğrencilerinde Duygusal Zekâ Ve Stresle Başa Çıkma Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi*, (III) , 25.
- Diener, E. ve Fujita, F., (1995). Resources Personal Striving and Subjective Well-Being : A Nomothetic and Idiographic approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68(5). 926-935.
- Diener, E. (1984). Subjective Well-Being. *Psychological Bulletin*, 95 (3): 542-575.
- Diener, E.,& Suh, E. (1997). Measuring Quality Of Life: Economic, Social, And Subjective Indicators. *Social Indicators Research*, 40(1-2): 189-216.
- Diener, E., Oishi, S., & Lucas, R. E. (2003). Personality, Culture, And Subjective Well- Being: Emotional And Cognitive Evaluations Of Life. *Annual Review Of Psychology*, 54(1): 403-425.
- Dilbaz, N., Güz, H. (2001). Liebowitz Sosyal Kaygı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliği. 37. *Ulusal Psikiyatri Kongresi*, İstanbul.

- Doğan Kılıç, E., Önen, Ö. (2009). Öğretmen adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ve etik muhakeme yetenekleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* 6 (1): 123-163.
- Dökmen, Ü. (2000). İletişim Çatışmaları Ve Empati. İstanbul: Sistem Yayınları.
- Du, Y., ve Wei, M. (2015). A Culturation, Enculturation, Social Connectedness, And Subjective Well-Being Among Chinese International Students. *The Counseling Psychologist*, 43(2), 299-325.
- Duran S. (2014). *Zihinsel Engelli Bireylerin Ebeveynlerine Verilen Psiko-eğitimin Öznel İyi Oluş ve Öz Duyarlığa Etkisinin Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Dutoğlu, G., Tuncel, M. (2008). Aday Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri İle Duygusal Zeka Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8(1): 8.
- Eckman, P. (2003). *Emotions Revealed*. Recognizing Faces And Feelings To Improve. Time Books.New York.
- Edelmann, R. J. (1992), *Anxiety, Theory, Research And Intervention In Clinical And Health Psychology*. John Wiley And Sons.Chichester.
- Eraslan, B. (2000). *Yaşam Doyumları Farklı İlköğretim Öğretmenlerinin Stresle Başa Çıkma Stratejilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Eren Gümüş, A. (1997). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Eren Gümüş, A. (2002). Sosyal kaygıyla başa çıkma programının üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerine etkisi. *Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara*.
- Eren Gümüş, A. (2010). *Uygulamalı Grup Rehberliği Programları Dizisi Sosyal Kaygı İle Başa Çıkma*. Nobel Yayınları.Ankara.

- Eriş, Y. (2013). *Ergenlerin Benlik Saygısı Ve Sosyal Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi. İzmir.
- Erkan, Z.(2002). *Ergenlerin sosyal kaygı düzeyleri, ana- baba tutumları ve ailede görülen risk faktörleri üzerine bir çalışma*.(Doktora Tezi).Çukurova Üniversitesi.Adana.
- Eryılmaz A, (2011). Öznel İyi Oluşun Cinsiyet, Yas Grupları Ve Kişilik Özellikleri Açısından İncelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi*, 4 (36): 139-151.
- Festa, C. C. Ve Ginsburg, G. S. (2011). Parental And Peer Predictors Of Social Anxiety İn Youth. *Child Psychiatry Hum Dev*. 42: 291–306.
- George, L. K. ve Landerman, R. (1984). Health and SWB: A replicated secondary data analysis. *Journal of Aging and Human Development*. 19(2):133- 156.
- Gilman, R. Ve Huebner, E. S. (2006). Characteristics Of Adolescents Who Report Very High Life Satisfaction. *Journal Of Youth And Adolescence*, 35 (3): 311-319.
- Goleman, D. (2000a): *Duygusal Zekâ*, (Çev: Banu Seçkin Yüksel). Varlık Yayınları, 17. Basım, İstanbul.
- Goleman, D., (2000b).*İş Başında Duygusal Zeka*, Varlık Yayınları, İstanbul.
- Göktürk, G.Y. (2011). *Ergenlerin Sosyal Kaygı Düzeylerinin Öz Güven Ve Bazı Kişisel Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Bolu.
- Güleç, C., Köroğlu, E. (1997). *Psikiyatri Temel Kitabı*. Hekimler Yayın Birliği. Ankara.
- Güllüce, A. Ç., (2010). *Duygusal Zekanın İş Yerindeki Psikolojik Taciz Algısındaki Rolünün Bireyin Tolerans Düzeyi Açısından İncelenmesi*, (Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Güllüce, A.Ç., İşcan, Ö.F. (2010). Mesleki Tükenmişlik ve Duygusal Zeka Arasındaki İlişki. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İibf Dergisi*, 5(2): 7-29.

- Gürbüz, S., Yüksel, M., (2008). Çalışma Ortamında Duygusal Zeka: İş Performansı, İş Tatmini, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ve Bazı Demografik Özelliklerle İlişkisi. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9 (2): 174-190.
- Hamarta, E. (2009). Ergenlerin sosyal kaygılarının kişiler arası problem çözme ve mükemmeliyetçilik açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(3): 729- 740.
- Hamarta, E., Deniz, M. E. , Ve Saltalı, N. (2009). Attachment Styles As A Predictor Of Emotional İntelligence. *Educational Sciences: Theory&Practice*, 9, 195 – 229.
- Hefferon, K.,& Boniwell, I. (2011). *Positive Psychology: Theory, Research And Applications*. Mcgraw-Hill Education.New York.
- Hu, L. T. ve Bentler, P. M. (1999). Cutoffcriteria for fit indexes in covarian cestructure analysis: Conventional criteria versusnew alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6 (1), 1-55.
- Işık, E. (1996). *Nevrozlar, Anksiyete Bozuklukları, Somatoform Bozukluklar, Dissosiatif Bozukluklar, Yapay Bozukluklar*. Baskı Kent.Ankara.
- İşmen, E. (2001). Duygusal Zeka Ve Problem Çözme. M.Ü. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13: 111-124.
- Jacobs, M., Snow, J., Geraci, M., Vythilingam, M., Blair, R. J. R., Charney, D. S., & Blair, K. S. (2008). Association between level of emotional intelligence and severity of anxiety in generalized social phobia. *Journal of anxiety disorders*, 22(8): 1487-1495.
- Karakaş, Y. (2008). *Lise Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Düzeyleri İle Sosyal Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Muğla Üniversitesi. Muğla.
- Karakaş, Y. (2008). *Lise Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Düzeyleri İle Sosyal Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (28. Bas.). Ankara: Nobel Akdemi Yayıncılık.

- Kılıç, G. (2005). *İlköğretim 7. Ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyleri İle Sosyal Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki*.(Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi. Adana.
- Kırtıl, S. (2009). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile yaşam doyumu düzeylerinin incelenmesi*. (Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Kızıl, Z., (2012). *Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Duygusal Zekalarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi).Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structuralequation modeling*. The Guilford Press, New York.
- Koçak, A.(2001). *Sosyal kaygıyla başa çıkma programının lise öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerine etkisi*.(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Koyuncu, A. (2012). *Sosyal Fobiklerde Dikkat Sorunları Ve Hiperaktivite*. İstanbul: Liman Yayınları.
- Köksal, A. (2003). *Ergenlerde duygusal zeka ve karar verme stratejileri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek tezi), İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Kulaksızoğlu, A. (2005). *Ergen Psikolojisi*. Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Liebowitz, M.R (1987). Social phobia. *Mod Probl Psychopharm*, (22).
- Lykken, D.,& Tellegen, A. (1996). Happiness is a stochastic phenomenon. *Psychological Science*, 7: 186-189.
- Malkoç, A. (2011). *Öznel İyi Oluş Müdahale Programının Üniversite Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerine Etkisi*.(Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Mayer, J. D., Perkins, D., Caruso, D.& Salovey, P. (2001). Emotional intelligence and giftedness. *Roepers Review*, 23(3): 131-138.

- Nigar F. (2014). *Ortaokul Öğrencileri ile Yatılı Bölge Ortaokul Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş ve Temel Psikolojik İhtiyaçlar Düzeyinin Karşılaştırılması*.(Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Nur Şahin G. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Kendini Açma, Öznel İyi Oluş ve Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Osmanoğlu D. E. Ve Kaya H. (2013). *Öğretmen Adaylarının Yükseköğretime Dair Memnuniyet Durumları İle Öznel İyi Oluş Durumlarının Değerlendirilmesi: Kafkas Üniversitesi Örneği*.
- Özakkaş, T. (2014). *Anksiyete Bozuklukları Ve Tedavisi*. İstanbul: Psikoterapi Enstitüsü Eğitim Yayınları.
- Özdemir, M. (2015). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Duygusal Zekaları İle Yaşam Doyumlarının İncelenmesi*,(Yüksek Lisans Tezi).Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Özen, Ö. (2005). *Ergenlerin öznel iyi oluş düzeyleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Özer, A.R. (2017). *Öğretmenlerde Sosyal Kaygı Düzeyi Ve İletişim Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Nişantaşı Üniversitesi. İstanbul
- Salovey, P. ve Mayer, J.D. (1990). *Emotional Intelligence, Imagination, Cognition, And Personality*, 9: 185–211.
- Schumacker, R. E. ve Lomax, R. G. (2004). *A Beginner's Guide to Structural Equation Modelling*. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Seki, T. (2014). *Ergenlerin Sosyal Görünüş Kaygısı Ve Öznel İyi Oluşlarının Sahip Oldukları Değerler Açısından İncelenmesi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Shepherd, M. R., Ve Edelman, R. J., (2005). *Reasons For Internet Use And Social Anxiety, Personality And Individual Differences*, 39: 949-958.

- Sirem, S. (2009). *Duygusal Zeka Düzeyi Ve İş Tatmini İlişkisinin Analizi: Afyonkarahisar İli Kamu Sağlık Çalışanlarına Yönelik Bir Uygulama.* (Yüksek Lisans Tezi).Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Spahi, E. (2010). *Kosova Ve Türkiye’de Öğrenim Gören Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Ve Denetim Odağı Düzeylerinin İncelenmesi.*(Yüksek Lisans Tezi).Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Stein, S. J. And Book, H. E. (2003). Eq: *Duygusal Zekâ Ve Başarının Sırrı.* (Çev.Müjde Işık). İstanbul: Özgür Yayınları.
- Stys, Y. ve Brown, S. L. (2004). A Review of the Emotional Intelligence Literature and Implications for Corrections. *Research Branch Correctional Service of Canada.*From www.csc-cc.gc.ca/text/rsrch/reports/r150/r150_e.pdf, (09/10/2013)
- Summerfeldt, L. J., Kloosterman, P. H., Antony, M. M., & Parker, J. D. (2006). Social anxiety, emotional intelligence, and interpersonal adjustment. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 28(1), 57-68.
- Summerfeldt, L. J., Kloosterman, P. H., Antony, M. M., McCabe, R. E., & Parker, J. D. (2011). Emotional intelligence in social phobia and other anxiety disorders. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 33(1): 69-78.
- Şimşek, C., (2016). *Psikoloji Lisans Eğitiminin Başında ve Sonundaki Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâlarının Bazı Alt Boyutlar Yönünden Karşılaştırılması.* (Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.
- Tanaka, J. S. ve Huba, G. J. (1985). A fit index for covarian cestructure model sunder arbitrary GLS estimation. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 38(2), 197-201.
- Tarhan, N. (2011). *Duyguların Eğitimi- Kendinizle Barışık Olmak*, Timaş Yayınları, İstanbul.
- Temizel, S. (2014). *Üniversite Öğrencilerinde Sosyal Kaygıyı Yordayan Ailesel Ve Bilişsel Faktörler.*(Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.

- Topuksal, D.(2011).*İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeylerinin Ana Baba Tutumları Açısından İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Tuzgöl D. M, (2007). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Doyumunun Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(22): 132-143.
- Tuzgöl D. M. (2004). *Üniversite Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri*. (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Tuzgöl D. M. (2005). Ruh Sağlığı Ve Öznel İyi Oluş. *Eurasian Journal Of Educational Research*, 20: 223-231.
- Tuzgöl Dost, M. (2005b). Öznel İyi Oluş Ölçeği'nin Geliştirilmesi: Geçerlik Güvenirlik Çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(23): 103-110.
- Tümkiye, S., Hamarta, E., Deniz, M. E., Çelik, M. ve Aybek, B. (2008). Duygusal zekâ mizah tarzı ve yaşam doyumunu: üniversite öğretim elemanları üzerine bir araştırma. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 30(3): 1-18.
- Tümkiye, S., Hamarta, E., Deniz, M. E., Çelik, M., & Aybek, B. (2016). Duygusal zekâ mizah tarzı ve yaşam doyumunu: Üniversite öğretim elemanları üzerine bir araştırma. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(30).
- Türkdoğan T., Duru E. (2012) Üniversite Öğrencilerinde Öznel İyi Oluşun Yordanmasında Temel İhtiyaçların Karşılanmasının Rolü, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*,12(4): 2429-2446.
- Türkdoğan, T. (2010). *Üniversite Öğrencilerinde Temel İhtiyaçların Karşılanma Düzeyinin Öznel İyi Oluş Düzeyini Yordamadaki Rolü*. (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Ümmet, D. (2007). *Üniversite Öğrencilerinde Sosyal Kaygının Cinsiyet Rollerini Ve Aile Ortamı Bağlamında İncelenmesi*.(Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Weisinger, H. (1998). *İş Yaşamında Duygusal Zekâ*. (Çev. N. Süleymangil). İstanbul: MNS Yayıncılık.
- Yalom, I. (2012). *Anksiyete Terapisi*. İstanbul: Prestij Yayınları.
- Yerli, S. (2009). *İlk Ve Orta Öğretim Okullarındaki Yöneticilerin Duygusal Zeka Ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki "İstanbul Anadolu Yakası Örneği"*, (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Yeşilyaprak, B. (2003). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri Gelişimsel Yaklaşım*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yetim, Ü. (2001). *Toplumdan Bireye Mutluluk Resimleri*. İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Yıldırım, T. (2006). *Sosyal Fobik Üniversite Öğrencilerine Uygulanan Kısa- Yoğun Acil Psikoterapinin Etkinliği*. (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

EKLER

Ek 1- Duygusal Zekâ Değerlendirme Ölçeği(Örnek Maddeler)

Ek 2- Sosyal Kaygı Ölçeği(Örnek Maddeler)

Ek 3- Öznel İyi Oluş Ölçeği (Örnek Maddeler)



Ek 1- Duygusal Zekâ Değerlendirme Ölçeği(Örnek Maddeler)

	1	2	3	4	5	6	7
3. Sınırlı olarak verimli olabilmek							
14. Karşılaştığımız olayları doğru yorumlamak							
22. Bilinçli olarak duyguları yoğunlaştırmak							

Ek 2- Sosyal Kaygı Ölçeği(Örnek Maddeler)

Kaygı	Kaçınma
1: Yok ya da çokhafif	1: Kaçınma yok ya da çokender
2:Hafif	2: Zaman zamankaçınırım
3: Ortaderecede	3: Çoğunluklakaçınırım
4: Şiddetli	4: Her zamankaçınırım

Kaygı	Puan	Kaçınma	Puan
1. Önceden hazırlanmaksızın bir toplantıda kalkıp konuşmak		1. Önceden hazırlanmaksızın bir toplantıda kalkıp konuşmak	
2. Seyirci önünde hareket, gösteri ya da konuşmayapmak		2. Seyirci önünde hareket, gösteri ya da konuşmayapmak	
3. Dikkatleri üzerindetoplamak		3. Dikkatleri üzerindetoplamak	

Ek 3- Öznel İyi Oluş Ölçeği(Örnek Maddeler)

	1	2	3	4	5
3. Genel olarak kendimi neşeli hissediyorum.					
8. Ulaşmak istediğim ideallerim var.					
21. Kendimi yalnız hissediyorum.					



ÖZGEÇMİŞ

Semih TEZELLİ

Adres: Kavaklı Mahallesi, Eskipınar Caddesi, 16/6 Beylikdüzü/İSTANBUL

İletişim bilgileri: semih.tezelli@hotmail.com

A. EĞİTİM

Yüksek Lisans: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı, 2019, İstanbul

Lisans: İstanbul Ticaret Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi Anabilim Dalı, Psikoloji Bilim Dalı, 2015, İstanbul

B. MESLEKİ DENEYİM

2016-2017 İstanbul - Borusan Asım Kocabıyık Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi - Rehber Öğretmen

2017- İstanbul - Yusuf Akdaş İlkokulu - Rehber Öğretmen

C. PROJELERİ

.....

D. YAYINLARI

.....