



**ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**DUYGUSAL ZEKA BECERİLERİ EĞİTİMİ PROGRAMININ
ŞEHİT AİLELERİNİN DEPRESYON VE ANKSİYETE
DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

Hazırlayan

Muhittin ÖZÇELİK

Danışman

Yrd.Doç.Dr. T. Fikret KARAHAN

Doktora Tezi

Samsun, 2007

**ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**DUYGUSAL ZEKA BECERİLERİ EĞİTİMİ PROGRAMININ
ŞEHİT AİLELERİNİN DEPRESYON VE ANKSİYETE
DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

Hazırlayan

Muhittin ÖZÇELİK

Danışman

Yrd.Doç.Dr. T. Fikret KARAHAN

Doktora Tezi

Samsun, 2007

Sevgili Eşim Esher, Çocuklarım

M. Kaan ve E. Çağıl'a

KABUL VE ONAY

Muhittin ÖZÇELİK tarafından hazırlanan “Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programının Şehit Ailelerinin Depresyon ve Anksiyete Düzeylerine Etkisi” başlıklı bu çalışma, 07 /06 /2007 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Zafer GÖKÇAKAN _____

Üye: Prof. Dr. Kurtman ERSANLI _____

Üye: Yrd.Doç. Dr. Müfit ŞENEL _____

Üye: Yrd.Doç. Dr. Yaşar BARUT _____

Üye: Yrd. Doç. Dr. T. Fikret KARAHAN (DANIŞMAN)....._____

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

___ / ___ / ___

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya, kullandığım başka yazarlar ait her özgün fikre kaynak gösterdiğimi bildiririm.

— / — / —

Muhittin ÖZÇELİK

ÖNSÖZ

Yirmibirinci yüzyıl dünyasının en büyük sosyal sorunlarından biri olan terör, ülkemizin de en ciddi sorunlarından biri olup terörle sürdürülen mücadele kapsamında binlerce güvenlik görevlisi beklenmedik şekilde şehit olmuş, 10 binlerce vatandaşımız da yaşamını yitirmiştir. Terörün neden olduğu bu beklenmedik ani ölümler, geride kalan bireylerde çok karmaşık biyo-psiko-sosyal sorunlara neden olabilmektedir. Şehitlerin travmatik bir şekilde öldüğü düşünüldüğünde, şehit ailelerinde depresyon ve diğer duygu durum bozukluklarının görülme olasılığı artmaktadır. Bilimsel gerçekler doğrultusunda bakıldığında şehit ailelerine profesyonel bir psikolojik desteğin verilmesinin kaçınılmaz olduğu ileri sürülebilir.

Uygulanan program süresince, şehit ailelerinin önemli düzeyde anksiyete ve depresyon belirtileri yaşadıkları ve sorunlarla ilgili olarak profesyonel düzeyde herhangi bir psikolojik yardım almadıkları gözlemlenmiştir. Her şehit ailesi psikolojik sorunlarını kendi kendine çözmeye çalışmakta ve bu durum psikolojik sorunlarla başa çıkmada yetersizliğe neden olmaktadır. Şehit ailelerinin yaşadıkları psikolojik sorunlar karşısında siyasi otoritede ve toplumda genel bir duyarsızlığın bulunduğu gözlenmektedir. Ayrıca şehit ailelerinin de bu duyarsızlık karşısında kendilerini yalnız ya da terkedilmiş hissettikleri ve yakındıkları gözlenmektedir. Yukarıda yapılan açıklamalara dayalı olarak bu araştırmada Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programının şehit ailelerinin depresyon ve anksiyete düzeylerine etkisi incelenmektedir. Araştırmada edilen bulgular ışığında psikolojik yardım mesleklerinde çalışan uzmanlara ve şehit aileleri ile ilgili sorumluluk taşıyan kurumlara yönelik öneriler getirilmektedir.

Psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanında lisansüstü eğitim almamı özendiren, akademik çalışmalarında çok şey öğrendiğim, bilimsel deneyimlerini paylaşmayı benden esirgemeyen ve bu araştırmanın her safhasında yakın desteğini daima hissettiğim değerli hocam Sayın Prof.Dr. Kurtman ERSANLI'ya teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın planlanmasından sonuçlanmasına kadar olan her safhada bilimsel doğrularını bütün içtenliği ve ciddiyetiyle paylaşan, deneyimlerini her zaman aktaran, akademik olarak yetişmemde önemli düzeyde katkısı olan, tez danışmanım Yrd.Doç.Dr. T.Fikret KARAHAN’a teşekkür ederim. Lisansüstü eğitim dönemince yakın ilgi ve desteğini, akademik bilgi ve becerilerini benden esirgemeyen değerli hocalarım; Yrd.Doç.Dr. Mehmet E. SARDOGAN’a, Yrd.Doç.Dr. Yaşar Barut’a, Yrd.Doç.Dr. Seher BALCI’ya, Yrd. Doç.Dr. Melek KALKAN’a ve Yrd.Doç.Dr. Müge YILMAZ’a teşekkür ederim.

Bana her zaman anlayış ve sevgiyle yaklaşan, eğitimim boyunca yakın ilgi ve desteğini sürekli hissettiren, beni her zaman motive eden sevgili eşim Esher’e ve çalışmalarım boyunca kendisiyle yeterince ilgilenemediğim sevgili oğlum M. Kaan’a teşekkürlerimi sunarım. Araştırmaya katılarak yaşantılarını samimi ve içten bir şekilde benimle paylaşan değerli şehit ailelerine, işyerimde bana her türlü desteği veren, anlayış ve sabır gösteren değerli komutanım Tümgeneral Kerim ŞAHİN’e ve çalışma arkadaşlarıma teşekkürü borç bilirim.

Muhittin ÖZÇELİK

ÖZ

[ÖZÇELİK, Muhittin.], /Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programının Şehit Ailelerinin Depresyon ve Anksiyete Düzeylerine Etkisi./, [Doktora Tezi.], Samsun, [2007].

Bu araştırma Samsun il merkezinde ikamet eden ve Samsun Şehit Aileleri Derneği üyesi olan 74 kadın, 94 erkek toplam 168 kişi üzerinde yapılmıştır. Bu çalışmada kontrol gruplu ön-test son-test model kullanılmıştır. Araştırmanın başında 12'şer kişilik deney ve kontrol grupları oluşturulmuş, deney ve kontrol gruplarına Beck Depresyon Envanteri ve Beck Anksiyete Envanteri ön-test olarak uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının Beck Depresyon Envanteri ve Beck Anksiyete Envanteri ön-test puanları üzerinde Mann Witney-U Testi uygulanmış ve anlamlı bir farklılığın bulunmadığı saptanmıştır. Bu aşamadan sonra deney grubunda bulunan 12 bireye 12 hafta boyunca Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programı uygulanmıştır. Kontrol grubuyla ise herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Program sonunda, deney grubunun Beck Depresyon ve Beck Anksiyete envanterlerinden aldıkları ön-test ve son-test puanları arasındaki farklılığın 0.01 düzeyinde anlamlı olduğu saptanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular, Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programının şehit ailelerinin depresyon ve anksiyete düzeylerinin düşmesinde olumlu yönde etkileri olduğunu göstermektedir. Araştırmada elde edilen bulgular, literatür ışığında psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri ile sevilen bir insanın yitimine bağlı olarak gelişebilen depresyon ve anksiyete bozuklukları açısından tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programı, Duygusal Zeka, Depresyon, Anksiyete.

ABSTRACT

[ÖZÇELİK, Muhittin.], /The Effect of The Emotional Intelligence Skills Training Program on The Depression and Anxiety Levels of Martyr Families./, [Doctoral Thesis.], Samsun, [2007].

This research was conducted on 168 (74 female, 94 male) central Samsun inhabitant members of the Casualty Relatives Association. Experimental and control groups formed a total of 24 persons of casualties.

A control group based on a pre-test and post-test model was deployed in the experiment. Two groups of 12 were formed as experimental and control groups at the beginning of the research. Beck Depression Inventory and Beck Anxiety Inventory were applied as the pre-test to both groups. The Mann Whitney-U Test applied to the Beck Depression Inventory and Beck Anxiety Inventory scores of the experimental and control groups showed negligible difference. This was followed by the Emotional Intelligence Skills Training Program course for the 12 members of the experimental group during 12-weeks. The control group was left as it was. At the end of the program, the experimental group showed a significant difference of 0.01 between Beck Depression and Anxiety Inventories pre-test and post-test scores. The data obtained by the research showed that Emotional Intelligence Skills Training Program has a positive effect on decreasing depression and anxiety levels of the families of casualties.

Data obtained by the research were examined from a perspective of depression and anxiety disorders caused by loss of a loved one and the relevant psychological counseling and guidance literature. Suggestions were made accordingly.

Key Words: Emotional Intelligence Skills Training Program, Emotional Intelligence, Depression, Anxiety.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

İÇ KAPAK.....	
KABUL VE ONAY.....	
BİLDİRİM.....	i
ÖNSÖZ.....	ii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	viii
KISALTMALAR.....	x
BÖLÜM 1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Cümlesi.....	15
1.2. Alt Problemler.....	15
1.3. Denenceler.....	15
1.4. Sayıtlılar.....	16
1.5. Sınırlılıklar.....	16
1.6. Tanımlar.....	16
1.7. Araştırmanın Gereği ve Önemi.....	17
BÖLÜM 2. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....	19
2.1. Duygusal Zeka Konusunda Yapılan Yayın ve Araştırmalar.....	19
2.1.1 Duygusal Zeka Konusunda Yurt Dışında Yapılan Yayın ve Araştırmalar.....	19
2.1.2. Duygusal Zeka Konusunda Yurt İçinde Yapılan Yayın ve Araştırmalar.....	25
2.2. Yitim Sonrası Ortaya Çıkan Depresyon ve Anksiyete Konusunda Yapılan Yayın ve Araştırmalar.....	31
2.2.1. Yitim Sonrası Ortaya Çıkan Depresyon ve Anksiyete Konusunda Yurt Dışında Yapılan Yayın ve Araştırmalar	32
2.2.2. Yitim Sonrası Ortaya Çıkan Depresyon ve Anksiyete Konusunda Yurt İçinde Yapılan Yayın ve Araştırmalar.....	34

BÖLÜM 3.YÖNTEM.....	35
3.1. Araştırmanın Yöntemi.....	35
3.2. Araştırma Grubu.....	35
3.3. Deney ve Kontrol Grupları.....	35
3.4. Araştırma Deseni.....	36
3.5. Veri Toplama Araçları.....	37
3.5.1.Beck Depresyon Envanteri.....	37
3.5.2.Beck Anksiyete Envanteri.....	39
3.5.3.Kişisel Bilgi Formu.....	41
3.6. Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programının Uygulanması.....	41
3.7. Oturumlar.....	43
3.8. Verilerin Analizi.....	58
BÖLÜM 4 BULGULAR.....	59
4.1. Denence 1.....	59
4.2. Denence 2.....	60
4.3. Denence 3.....	61
4.4. Denence 4.....	62
BÖLÜM 5 TARTIŞMA VE YORUM.....	64
BÖLÜM 6 SONUÇ VE ÖNERİLER.....	70
KAYNAKÇA.....	72
EKLER.....	85
Kişisel Bilgi Formu.....	85
Beck Depresyon Envanteri.....	87
Beck Anksiyete Envanteri.....	90
Özgeçmiş.....	91

TABLOLAR

Sayfa

TABLO 1. Deney ve Kontrol Grubuna Alınan Şehit Ailelerinin, Beck Depresyon Envanteri Ön-test Puanlarına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	36
TABLO 2. Deney ve Kontrol Grubuna Alınan Şehit Ailelerinin, Beck Anksiyete Envanteri Ön-test Puanlarına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	36
TABLO 3. Araştırma Deseni.....	36
TABLO 4. Deney Grubundaki Şehit Ailelerinin Beck Depresyon Envanteri Ön-test ve Son-test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	59
TABLO 5. Kontrol Grubundaki Şehit Ailelerinin Beck Depresyon Envanteri Ön-test ve Son-test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	60
TABLO 6. Deney ve Kontrol Grubuna Alınan Şehit Ailelerinin, Beck Depresyon Envanteri Son-test Puanlarına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	60
TABLO 7. Deney Grubundaki Şehit Ailelerinin Beck Anksiyete Envanteri Ön-test ve Son-test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	61
TABLO 8. Kontrol Grubundaki Şehit Ailelerinin Beck Anksiyete Envanteri Ön-test ve Son-test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	62
TABLO 9. Deney ve Kontrol Grubuna Alınan Şehit Ailelerinin, Beck Anksiyete Envanteri Son-test Puanlarına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	62

KISALTMALAR

AE	Beck Anksiyete Envanteri
BAI	Beck Anxiety Inventory
Bar-On-EQ-I	Bar-On Emotional Quotient Inventory
BDI	Beck Depression Inventory
BDE	Beck Depresyon Envanteri
DSM-IV-TR	Psikiyatride Hastalıkların Tanılanması ve Sınıflandırılması El Kitabı
DZEP	Duygusal Zeka Eğitim Programı
EQ	Emotional Quotient
EQ-I	Emotional Quotient Inventory
IQ	Intelligence Quotient
MEIS	The Multifactor Emotional Intelligence Scale
MSCEIT	Maye-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test
SPSS	Statistical Package For Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi)
SREIT	Self Report Emotional Intelligence Test

BÖLÜM 1 GİRİŞ

Akademik olarak ilk kez 1990'lı yılların başında Salovey ve Mayer tarafından; bir insanın kendi ve diğerlerinin duygularını hissedebilme, gözleyebilme, duyguları birbirinden ayırt edebilme ve bu bilgiyi bireyin düşünce ve davranışlarına rehberlik edebilecek şekilde kullanabilme yeteneği şeklinde tanımlanan duygusal zeka (Salovey ve Mayer 1990: 186), Goleman'ın “Duygusal Zeka Neden IQ'dan Daha Önemlidir” isimli yapıtının 1995'te yayımlanmasından sonra üzerinde tartışılmaya ve araştırmalar yapılmaya başlanmıştır. Goleman (2000: 36–41) duygusal zekayı; kişisel bilinç, kişisel yönetim, sosyal bilinç ve sosyal becerileri belirli şartlar altında, etkili sonuç verecek şekilde uygun zamanda ve gereken sıklıkta kullanabilme yeterliliği olarak tanımlamaktadır.

Duygusal zeka düzeyi yüksek olan bireyler sosyal ilişkilerde diğer bireylerden daha etkili olmaktadır. Bu açıdan ele alındığında duygusal zeka bireysel ve toplumsal yaşama önemli katkılarda bulunmaktadır (Mayer, Salovey ve Caruso 2000: 396–420). Goleman (1995: 10), bazı dönemlerde toplumda diğer dönemlere kıyasla daha belirgin çözümler görülebileceğini, buna paralel olarak bencilliğin ve şiddetin toplumsal hayatın güzelliklerini bozabileceğini belirtmektedir. Goleman (1995: 9), son on yılda Amerikan toplum hayatında duygularla baş edememe, umutsuzluk ve tahammülsüzlüğün arttığını belirtmekte ve bu durumu da bir takım değerlerin eksikliğine bağlayarak, bu değerlerin temelindeki özelliklerin (özveri, başkalarının ihtiyaç ve umutsuzluğunu anlama, ilgi, şefkat vb.) duygusal zekanın ürünü olduğunu vurgulamaktadır.

Duygusal zeka kavramının tüm dünyada bu denli ilgi görmesinin altında, toplumların hızla kaybedilen insanca değerleri arama çabası yatmaktadır (Goleman 1995: 10; Yavuz 2002: 5). Başta Mayer ve Salovey olmak üzere değişik araştırmacılar birbirinden bağımsız olarak yaptıkları bir dizi araştırma sonucunda, duygusal zekanın akademik zekadan bağımsız bir zeka olduğunu saptamışlardır. Araştırmacılar ayrıca, geliştirdikleri özgün duygusal zeka testleri ile bireylerin duygusal zeka düzeylerinin ölçülebileceğini saptamışlardır (Bar-On

2005: 1–28; Brackett, Mayer, Warner 2004: 1387–1402; Mayer, Caruso ve Salovey 2004: 197–215; Brackett ve Mayer: 2003:1–12; Emmerling ve Goleman 2003: 1–32; Mayer, Caruso, Salovey ve Sitarenios 2001: 232–241; Mayer ve Salovey 1993: 433–442).

Duygusal zeka ölçütlerinin geliştirilmesi, bireylerin duygusal zeka düzeyi ve çeşitli değişkenlerle ilişkisi üzerine araştırmaların yapılmasına da olanak sağlamıştır. Araştırmalar sonucunda duygusal zeka düzeyi yüksek olan bireylerin; sosyal açıdan dengeli, dışa dönük ve neşeli, sorumluluk duygusu gelişmiş, başkalarına karşı sevecen ve ilgili, kendilerini rahat bir biçimde ortaya koyabilen, duygularını doğrudan dile getirebilen bireyler oldukları saptanmıştır. Ayrıca duygusal zeka düzeyi yüksek olan bireylerin karşı cins tarafından çok beğenilen, stres yönetiminde başarılı, yüksek kalitede vizyon sahibi olan, kendileriyle, başkalarıyla ve yaşadıkları sosyal dünya ile barışık insanlar olduğu saptanmıştır (Mayer, Salovey ve Caruso 2004: 197–215; Goleman 1995: 63). Bu doğrultuda yapılan araştırmaların yoğunluğu, uzmanları duygusal zekayı açıklama konusunda kuram geliştirme çabasına yöneltmiştir. Duygusal zeka konusunda geliştirilen kuramlar incelendiğine ise bu kuramların genel olarak iki model üzerinde yoğunlaştığı gözlenmektedir. Bunlar, Zihinsel Yetenek Modeli ve çeşitli kişilik yapılarını içeren Karma Model’dir. Zihinsel Yetenek Modeli, duygulara ve duyguların düşüncelerle etkileşimi üzerine odaklanmaktadır. Karma Model ise zihinsel yetenekler, güdüler, bilinç ve sosyal aktiviteler gibi kişisel bileşenler üzerine odaklanmaktadır. Mayer ve Salovey’in (1997) modeli zihinsel yetenek, Bar-On (2000) ve Goleman’ın (1995) modeli ise karma model olarak tanımlanmaktadır. (Mayer, Salovey ve Caruso 2000: 396–420; Emmerling ve Goleman 2003: 1–32)

Bunlardan Mayer ve Salovey’e (1997: 3–31) göre duygusal zeka, duyguların doğru bir şekilde algılanması, değerlendirilmesi ifade ve kontrol edilmesi olarak tanımlanmaktadır. Bu modele göre duygusal zekayı oluşturan öğelerden her biri, diğeriyle birlikte duygusal zekayı yükseltici nitelikteki yetenekleri taşımaktadır. Bunlar hiyerarşik bir sıraya göre dizilmekte olup, her bir basamak bir önceki ile

yakın ilişki içindedir. En alt basamak, duyguyu algılama ve ifade etme gibi basit becerileri içerirken, en üst basamak ise duygunun daha yoğun bilinçli işlemleriyle ilgilidir. Geliştirdikleri dört temel basamak;

1. Duyguyu tam ve doğru olarak tanımlayabilme, kavrayabilme ve değerlendirebilme becerisi,
2. Bireyin kendini ya da başkalarını anlamasına yardımcı olacak duygulara ulaşabilme ve üretebilme becerisi,
3. Bireyin, kendi duygularını ve başkalarının duygularını anlama ve algılama becerisi,
4. Duyguları, duygusal ve entelektüel gelişmeye itici güç olarak düzenleyebilme becerisi olarak sıralanmaktadır.

İkinci model Bar-On'un modelidir. Bar-On (2005: 1–28) duygusal zekayı; bireylerin kendilerini anlama ve ifade edebilme, başka bireyler ile bağlantı kurma ve günlük hayatın gerekleri ile başa çıkabilme, birbiriyle bağlantılı duygusal ve sosyal yeterlilikler bütünü olarak tanımlamaktadır. Bar-On (2005) ayrıca, sosyal zeka ve duygusal zeka kavramlarının aynı yapının parçası olduğuna dikkat çekerek duygusal zeka yerine, duygusal-sosyal zeka teriminin daha doğru olacağını öne sürmektedir. Bar-On, duygusal zekayı üst üste fakat tamamen birbirinden farklı beş temel değişkene dayalı olarak onbeş alt bileşen içinde açıklamaktadır (Bar-On 2005: 1–28; Stein ve Book 2003: 36–38). Bunlar:

1. İçsel Dünya Alanı; bireyin kendini bilmesi ve kontrol etmesi yeteneğini gösterir. Beş alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar; farkındalık, dışa vurum, bağımsızlık, özsaygı ve kendini gerçekleştirmedir.
2. Dış Dünya Alanı; ilişki kurma becerilerini yani bireyin başkaları ile ne derece anlaşılabildiğini göstermektedir. Üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar; empati, sosyal sorumluluk ve sosyal ilişkilerdir.
3. Uyum Alanı; bireyin ne derece esnek ve gerçekçi olabildiği ile ilgili problem çözme yeteneğini göstermektedir. Üç alt boyuttan

oluşmaktadır. Bu alt boyutlar; gerçekçilik, esneklik ve problem çözmedir.

4. Stresle Başa Çıkma Alanı, stresi yönlendirme etkilerini en aza indirmeye ile ilgilidir. İki alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar; strese karşı tolerans ve dürtü kontrolüdür.
5. Genel Ruhsal Durum Alanı, olumlu bir ruhsal durum içinde, bireyin kendini ve başkalarını olduğu gibi kabul ederek yaşamdan doyum sağlama eğilimi ile ilgilidir. İki alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar ise; optimizm ve mutluluktur.

Tanımlanan bu duygusal zeka modellerinin dışında bir diğer model çalışması da Cooper ve Sawaf'ın çalışmasıdır. Cooper ve Sawaf (2003) duygusal zekayı; duyguları duyumsama, anlama ve etkin bir biçimde kullanma becerisi olarak tanımlamaktadırlar. Geliştirdikleri modeli;

1. Duygusal okur-yazarlık; duyguları fark etme, duygulara duyarlı olma,
2. Duygusal zindelik; içtenlik, inanırlık ve çatışmaları yönetme becerisi,
3. Duygusal derinlik; potansiyelini bir amaca yönelik olarak kullanabilme yeteneği,
4. Duygusal simya; sezgisel bakış açısıyla sorunları kabullenme ve sorunlarla birlikte yaşama becerisi şeklinde tanımlamaktadırlar.

Yapılan araştırmalarda duygusal zekanın akademik zekanın aksine, zamanla gelişebileceği ya da geliştirilebileceği (Mayer, Salovey ve Caruso 2004: 197–215) ve gelişme sonrası durumun zaman içerisinde güçlenerek devam edebileceği rapor edilmektedir (Emmerling ve Goleman 2003: 1–32). Duygusal zeka düzeyi kalıtım yoluyla aktarılmadığı gibi, gelişimi de sadece ilk çocukluk dönemlerinde gerçekleşmemektedir. Akademik zekanın tersine, duygusal zekanın öğrenilme olasılığı oldukça yüksektir ve yaşam boyunca deneyimlerden de ders alınarak daha da gelişebilmektedir (Goleman 1995: 10–45). Duygusal zeka konusunda yapılan ilk araştırmalar duygusal zekayı tanımlamaya yönelik iken, son yıllarda

yapılan araştırmaların; çalışma hayatının farklı değişkenleri ile ilişkilerinden (Cherniss, Goleman, Emmerling, Cowan ve Adler 1998:1–34), günlük olağan davranışlarla olan ilişkisine (Brackett, Mayer ve Warner 2003: 1387–1402) kadar farklı alanları kapsayacak şekilde yaygınlaştığı gözlenmektedir. Bu açıdan düşünüldüğünde duygusal zeka becerilerinin eğitim yoluyla geliştirilmesi gündeme gelmektedir.

Duygusal zeka becerilerinin eğitim yoluyla geliştirilebilmesi için; yerleşik alışkanlıkların, duyguların ve davranışların değiştirilmesi ve yerine yenilerinin konulması gerekmektedir. Bu kapsamda toplam 22 adımdan oluşan dört aşamalı bir programın uygulanması önerilmektedir (Cherniss, Goleman, Emmerling, Cowan ve Adler 1998: 1–34). Bu program;

1. Değişim için hazırlık aşaması; bu aşama, eğitimcilerin katılımcıları değişim için motive etmelerini kolaylaştıracak sekiz adımdan oluşmaktadır.
2. Eğitim aşaması; eğitimcilerin, katılımcıların motivasyon düzeylerini izlemesi ve gerektiği durumlarda müdahalesini ngren 11 adımdan oluşmaktadır.
3. Transfer ve sürdürme aşaması; eğitim programını takip eden katılımcıların iş ortamlarına dönmeleri sonrasında, program sırasında öğrendikleri becerileri günlük yaşamda kullanmalarını ve etrafında bulunan diğer bireylere yaymalarını sağlayacak adımları içeren iki adımdan oluşmaktadır.
4. Değişimin değerlendirilmesi aşaması; eğitim programının etkinliğinin değerlendirilmesi aşamalarından oluşmaktadır.

Güney (2000: 240–247) ise, duygusal zeka geliştirildikten sonra, duygusal zeka becerilerinin günlük sosyal yaşama aktarılmasının gerekliliğini belirtmiş ve bu aşamaları sırasıyla şu şekilde sıralamıştır:

1. Etkin iletişim kurabilme:
 - Kendini ifade etme,
 - Kararlı olma,

- Dinamik dinleme,
 - Eleştiri yapma,
 - Ekip iletişimine inanma ve ekip iletişimini kurma.
2. Bilinçli olarak bireyler arasındaki ilişkileri geliştirme.
 3. İnsanların birbirlerine yardımcı olmalarını sağlama,
 - Duygusal perspektifi (bakış açısını) koruma,
 - Kontrolünü kaybetmiş birisini sakinleştirme,
 - Destekleyici bir dinleyici olma (empatik ilişki kurma)
 - Olumlu bir hedef seçme ve bu hedefe ulaşma.

Blankstein (2003: 54) bireylere verilen beceri eğitimi seminerlerinde, bireylere duygularını anlama ve yönetme yardımı sırasında uygulanması gereken dört basamaklı bir süreçten bahsetmekte ve bunları şöyle sıralamaktadır;

1. Duyguları teşhis etmek ve doğrulamak,
2. Duygusal uyarıcıları belirlemek,
3. Soğukkanlı olabilmek ve soğukkanlı kalabilmek,
4. Duygularını yansıtmak (Role-playing ortamları yaratmak ve bunların ardından tartışmak)

Bu görüşlere paralel olarak Shapiro da (1998: 6–9), kişiler arası sorun çözme, sebat, sevecenlik ve empati gibi duygusal zeka becerilerinin öğretilebileceğini belirtmektedir. Ayrıca; duygusal zeka beceri eğitiminin sadece belli sorunları olanlara değil de bütün çocuklara yarar sağlayabileceğini, yüksek duygusal zekanın yüksek akademik zeka kadar önemli olduğunu, tüm araştırmalarda duygusal zeka becerilerine sahip çocukların daha mutlu, kendinden daha emin ve okulda daha başarılı olduklarını, bu becerilerin çocukların sorumlu, ilgili ve üretken yetişkinler olmalarını sağlayan temel özelliklerden olduğunu belirtmektedir.

Yapılan araştırmalar, insan zekasının gerçek ölçütünün akademik zeka olduğunu ancak hayat başarısı konusunda belirleyici olan temel değişkenin ise duygusal zeka olduğunu göstermektedir (Goleman 1995: 50). Geçtiğimiz yıllarda belirli bir

mesleği yapmak için o mesleğin gerektirdiği akademik zeka düzeyine sahip olmak yeterli görülmekteydi. Ancak teknoloji ve makineleşme insan ilişkilerine büyük zarar vermiştir. Zihinsel yeteneklerin ve teknik becerilerin daha çok ön plana çıkmasıyla duygular arka plana itilmiş, duyguları kullanmak gereksiz hatta kimi zaman ayıp sayılmıştır. Endüstrileşme geliştikçe, nitelikli insan gücü ve başarılı yöneticiler gündeme gelmeye başlamış olup, daha iyi eğitim verilse bile beceriksiz, mutsuz bireylerin çoğalması, sosyolog ve psikologları bu konuyu araştırmaya yöneltmiştir (Kocayürek 2004: 11).

Diğer yandan yapılan araştırmaların duygusal zeka ile nöro-anatomik ve nöro-fizyolojik yapı arasındaki ilişki üzerinde yoğunlaştığı gözlenmektedir. Bu açıdan bakıldığında, duygusal zeka insan beyinde amigdala ile ilişkilendirilmektedir. Amigdala, insanlarda limbik halkanın altında beyin sapının üzerinde olan ve birbirleriyle bağlantılı çift taraflı badem şeklinde bir yapıdır. Her biri beyin bir tarafında olmak üzere başın yan kısmına yakın iki amigdala bulunmaktadır. Beynin iki parçası olan hipokampus ve amigdala, evrim boyunca önce korteksin, daha sonra da neokorteksin oluşumuna yol açmış yapılardır. Bu limbik yapılar, beyin öğrenme ve hatırlama süreçlerinin büyük bir kısmını gerçekleştirmektedir. Hipokampus çevresel ya da konumsal hafıza ile ilgiliyken, amigdala ise duygusal yaşantıların ve tepkilerin yöneticisi durumundadır. Amigdala bir anlamda duygusal belleğin ve başlı başına duygusal anlamın deposu olup, duygusal anlamın değerlendirilmesi ile ilgilidir. Amigdalasız yaşam kişisel anlamlarından soyutlanmış bir yaşam olarak tanımlanmaktadır (LeDoux 2006: 203–210). Amigdala ile neokorteks arasındaki bağlantılar, düşünce ve duygu arasındaki zıtlıkların ya da işbirliğinin ana merkezi durumundadır. Bu nedenle bu merkez etkili düşünmede hem akılcı kararlar vermekte, hem de bilişsel farkındalık açısından duygunun önemini göstermektedir (Goleman 1995: 30–43). Bir işi ya da sorunu halledebilmek için gerekli verileri akılda tutma yeteneği olan işleyen bellek, nöro-anatomik olarak prefrontal korteksin sorumluluğu altında çalışmaktadır. Ancak limbik sistemden (amigdala ve hipokampus) prefrontal loblara giden devreler kaygı, depresyon, öfke ve benzeri duygu iletilerinin sinirsel statik bir devre (duygusal korsanlık) yaratmasına olanak vererek, prefrontal lobun

işleyen belleği koruma yeteneğini engellemektedir (Goleman 1995: 44). Damasio'ya (1999: 144) göre prefrontal bölgesi hasar gören bireyler, belirli yaşantılar sonrası ortaya çıkan olumlu ya da olumsuz duyguları yaşayamamaktadırlar. Duygusal sıkıntıların sürüp gitmesi, bireyin entelektüel yeteneklerini azaltmakta ve öğrenme yetisini felce uğratmaktadır. Ayrıca kaygı, depresyon ve öfkenin ortaya çıkması, duyguların düşünen beyin (prefrontal korteks) tarafından yönetilemediğinin bir belirtisi olarak kabul edilmektedir. Ayrıca olumsuz duyguların aşırı, yoğun ya da uzun süre yaşanması duygusal dengeyi bozmakta olup, bu açıdan ele alındığında olumsuz duyguları kontrol edebilme becerisi psikolojik sağlığın da önemli bir göstergesi olarak görülmektedir (Goleman 1995: 44–45).

Duygusal zeka üzerine yapılan araştırmalarda, duyguların ve duygusal yaşamın ön plana çıktığı gözlenmektedir. Bu açıdan bakıldığında duyguları tanımlama çabaları uzun zamandan beri devam etmekte olup, en etkili tanımlama ve sınıflama girişimlerinden biri Plutchik (1980) tarafından yapılmıştır. Plutchik (1980) insanlarda çeşitli uyum sağlayıcı davranışları güdüleyen duyguları sekiz temel bileşende ele almaktadır. Bu bileşenler; korku, hayret, üzüntü, tiksinti, öfke, umut, sevinç ve kabul görme şeklindedir (Akt. Morris 2002: 431). Plutchik'e (1980) benzer şekilde Ekman da (1999a: 45–60) duyguları on ana başlıkta toplamıştır. Bunlar: öfke, korku, üzüntü, tiksinti, küçümseme, şaşkınlık, neşe, sıkıntı, suçluluk ve utançtır. Goleman (1995: 359) ise duyguları Ekman ve Plutchik sınıflamalarını temel alarak; öfke, üzüntü, korku, zevk, sevgi, şaşkınlık, iğrenme ve utanç olmak üzere sekiz grupta sınıflamıştır.

Plutchik'e (1980) göre, duygusal yoğunluk açısından bireyler arasında farklılık gözlenmektedir. Bireyin duygularındaki yoğunluğa ilişkin kapasite, yaşamının ilk yıllarında belirmekte ve erken yetişkinlik dönemine kadar sürmektedir. Duygusal yoğunluk her on yıl geçtikçe azalma eğilimi taşımaktadır (Akt. Morris 2002: 431). Genellikle duygu ne derece şiddetli olursa, davranışı da o kadar fazla güdülemektedir. Bununla birlikte duygular şiddet açısından da farklılık göstermekte olup yaşanan duyguların çeşitliliği de buna bağlı olarak artmaktadır

(Ekman 1997:333–344; Ekman 1999a: 45–60; Ekman 1999b: 301–320). İnsanda sekiz temel duygu grubu bulunmaktadır, ancak diğer bütün duygular bu temel duygulara bağlı olarak gelişmekte ve ortaya çıkmaktadır (Brockert ve Braun 2000: 21; Ekman 1993: 384–392; Goleman 2005: 231). Duygu ifade biçimlerinin evrensel ve evrimin bir sonucu olduğu ilk kez Darwin tarafından 1872 yılında açıklanmıştır (Darwin 2001: 23). Bununla birlikte Ekman da yaptığı araştırmalarda (Ekman 1999b: 301–320; Ekman 1997: 333–344; Ekman 1993: 384–392), bireylerin iletişimde kullandıkları duygu ifadelerinin dünyanın her yerinden rahatlıkla anlaşılabilir şekilde evrensel olduğunu, bazı duyguları ortaya çıkaran nedenler ile duygu hissedildiğinde vücutta meydana gelen değişikliklerin de evrensel olduğunu saptamıştır. Ekman ayrıca, duyguların yaşanması ve ifadesinde bireysel farklılıkların önemli olduğunu, bazı insanların duygularını diğerlerine göre çok daha çabuk gösterdiklerini, çok daha güçlü duygusal tepkiler verdiklerini belirtmektedir. Diğer yandan duygular bireyin arkadaş, aile ve iş çevresindeki bireylerle ilişkileri sonucu ortaya çıkmakta ve kişilerarası ilişkiler hakkındaki bilgileri içermektedir (Mayer, Salovey ve Caruso 2000: 396–420; Ekman 1999b: 301–320; Ekman 1993: 384–392). Bu açıdan ele alındığında yoğun ilişkilerin ve duyguların yaşandığı aile ortamında, bireylerden birinin ani ölümüne bağlı olarak gelişen depresyon ve anksiyete gibi psikolojik sağlığı tehdit eden duygudurum bozukluklarının ortaya çıkması da güçlü bir olasılık olarak görülebilir. Bu durumda ölüm karşısında sergilenen tepkilerin de farklı olabileceğini ve ölüm karşısında alınan tavrın ön plana çıktığını ve bireylerin psikolojik sağlığının da bundan etkilenebileceğini burada vurgulamak gerekir.

Ölüm konusunda en çok dikkat çeken açıklamaların varoluşçu terapistler tarafından yapıldığı görülmektedir. Varoluşçu terapistler ölümü yaşamın vazgeçilmez bir gerçeği olarak görmekte ve ölümün farkında olmanın, insanı diğer canlılardan ayıran özelliklerden biri ve insanın yaşaması için gerekli olduğunu belirtmektedirler. Ölümün farkında olmak; bireyin yaşama daha sıkı sarılmasının, doyum sağlamasının ve yaratıcılığını geliştirmesinin de kaynağı durumundadır (Karahana, Sardoğan 2004: 127). Sevilen birinin ölümüne bağlı

olarak ortaya çıkan üzüntü, özlem gibi duygusal tepkilerin verildiği bir süreç olan yas da, ölüme karşı gösterilen doğal ve evrensel bir yanıttır. Normal yas süreci tüm insanlarda ortak özellikler göstermektedir (Zisook ve Shuchter 1991: 1346–1352; Zisook, Schuchter ve Lyons 1987: 18–23). Kayıptan sonra kişinin yaşamına sağlıklı bir şekilde devam edebilmesi için yas sürecinin yaşanması gereklidir (Volkan ve Zintle 1999: 57–77). Yitime karşı gösterilen yas tepkisi insan yaşamının doğal bir parçası olması nedeniyle önemli bir süreçtir. Beklenen ölümlerde kişi yapabileceği her şeyi yaptığını düşünebilmekte, daha az travma yaşamaktadır. Kayıp, beklenmedik olduğunda ise kişi bir hata yaptığını düşünerek kendini ömür boyu yas tutmayla cezalandırabilmektedir (Kübler-Ross 2003: 210–213). Beklenen ölümlerin aksine şehitliğe bağlı ölümlerin çoğu aniden ve travmatik biçimde gerçekleşmektedir. Ani ölümlerin gerek zihinsel, gerek fiziksel anlamda çok daha ciddi sonuçları olduğu bilinmektedir. Bu konuda yapılan araştırmalarda, birinin ani ve beklenmedik ölümünü yaşayanların, onun ölümünü bekleyenlere oranla daha şiddetli tepki verdikleri (Lundin 1984: 424–428), depresyon ve sosyal işlev bozukluklarını daha ağır yaşadıkları (Lehman 1987: 218–231), inkar etme, kendine acıma, anlam verememe gibi belirtilerin daha çok görüldüğü rapor edilmektedir (Parkes ve Weiss 1983: 66). Aynı zamanda ani ve travmatik ölümler daha fazla kaygıya neden olmakta ve üstesinden gelinmesi güç tepkilere yol açmaktadır (Dyregrov 2000: 1).

Türk Toplumunda askerlik görevi ya da güvenlik hizmetleri verilirken çeşitli nedenlere dayalı olarak görevli personelin hayatını kaybetmesi, aile bireyleri tarafından (beklenmedik bir biçimde gelişen) travmatik bir yaşantı olarak algılanmaktadır. Bu açıdan değerlendirildiğinde, şehit aileleri beklenmedik biçimde ortaya çıkan bu travmatik kayıpların ardından; şok, inkar, öfke, depresyon ve ölümü kabullenerek kayıp öncesi yaşantıya geçiş olmak üzere beş evreden oluşan bir yas sürecinden geçmektedir. Normal koşullarda yas süreci 6 ay ile 2 yıl arasında yaşanmaktadır (Kübler-Ross 1997: 304).

Bir kayba yönelik yaşanan üzüntünün esas işlevi, ölümün neden olduğu yitime uyum sağlamaya yardımcı olmaktır. Üzüntü bir taraftan enerjiyi azaltmakta, diğer taraftan da derinleşerek depresyona yaklaştıkça metabolizmayı yavaşlatmakta ve

hayatta zevk alınan şeylerden uzaklaşmaya neden olmaktadır. Bu içe dönüş süreci yitimin yasını tutup sonuçlarını değerlendirmeyi, sonra da artan enerjiyle birlikte yeni başlangıçlar planlamayı sağlamaktadır. Bir başka ifade ile yaşanan bu üzüntü, kaybedilen kişinin yasını tutabilmenin anlamının derinlemesine düşünebilmesi ve sonuçta hayatın devamını sağlayacak gerekli psikolojik ayarlamalarla yeni planlar yapabilmesi için bireyi yönlendirmektedir (Goleman 1995: 22–95). Ancak bazen yasin bütün evreleri normal gelişim süreci göstermemekte ve başarı ile sonuçlanmamaktadır (Florez 2002: 77–85). Bu durumda yas uzayabilmekte ve depresyon ve anksiyete gibi duygu durum bozuklukları gelişebilmektedir.

Sevilen bir insanı ölüm nedeniyle kaybetmenin yol açtığı yas yaşantısı insanların yaşamı boyunca bir veya birçok kez karşılaşabileceği evrensel bir olgudur (Zisook, Schuchter ve Lyons 1987: 18–23). Yas aynı zamanda insanoğlunun kayıp karşısında verdiği doğal, evrensel bir yanıtıdır (Zisook ve Shuchter 1991: 1346–1352). Çok acı ve üzüntü verici bir yaşantı olarak görülmekle birlikte, yasin neden olduğu etkiler insanın duygu ve düşünce dünyasıyla sınırlı kalmamakta, kişinin bedensel ve sosyal işlevlerini de etkilemektedir. Diğer yandan kısa ya da uzun süreli birçok olumsuz sonuç doğurma riskini de taşımaktadır. Bazı insanlar sınırlı bir zaman içinde yası çözememekte ve yas daha kronik bir gidiş kazanabilmektedir (Florez 2002: 77–85).

Sevilen birinin yitiminin ardından yaşanan yas sürecinde gözlenen psikolojik belirtilerden pek çoğunun depresyon belirtileri ile aynı olması, depresyonu yasla birlikte araştırılan önemli duygudurum bozukluklarının başında getirdiği ileri sürülebilir. Bu açıdan ele alındığında depresyon; derin üzüntülü, bazen de hem üzüntülü, hem anksiyeteli bir duygu durumla birlikte düşünce, konuşma, psikomotor ve fizyolojik işlevlerde yavaşlama ve durgunlaşma gibi belirtilerin gözlemlendiği bir duygudurum bozukluğu olarak tanımlanmaktadır (Öztürk 2002: 293). Yapılan araştırmalar, ölüm nedeniyle aile bireylerinden birinin kaybedilmesi (eş, çocuk gibi) sonucunda ilk iki ay içinde başlayan ve ilk bir yıla kadar uzanan süreç içinde depresyon ve anksiyete bozukluklarının % 25–35 arasında

gözlendiğini göstermektedir (Zisook ve Schuter 1991: 1346–1352; Jacobs ve Kim 1990: 314–317). Yas sürecinde depresyon belirtilerinin sıklıkla gözlemlenmesi, tanı ve tedavi açısından depresyon belirtirlerinin yas belirtilerinden ayırt edilmesini gerekli kılmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, yas tutan bireylerde gözlemlenen depresyon belirtileri şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Yas tutan bireyin, ölüm sırasında yaptığı ya da yapmadığı eylemlerin dışında kalan şeyler için suçluluk duyması,
2. Yas tutan bireyin, keşke ben ölseydim ya da onunla birlikte ölseydim şeklindeki düşünceleri dışında kalan ölüm düşüncesine sahip olması,
3. Değersizlik düşünceleriyle hastalık derecesinde uğraşıp durma,
4. Belirgin psikomotor yavaşlama,
5. İşlevsellikte uzun süreli ve belirgin bir bozulma olması,
6. Ölen kişinin sesini duyuyor olma düşüncesi ya da geçici olarak görüntüsünü görme gibi düşünceler dışında kalan halüsinasyon yaşantılarının olması (DSM-IV-TR 2001: 288).

Yitimden bir ay sonra gözlenen depresif belirtilerin çoğu kendiliğinden düzelmekte, ancak yasin birinci yılında saptanan depresif belirtilerde farklı bir karakteristik özellik bulunmaktadır. Bu belirtiler daha uzun sürmekte, daha çok melankolik nitelik taşımakta ve kendiliğinden düzelme olasılığı zayıflamaktadır. Ayrıca depresyon, kronik bir stres kaynağı olarak çözümlenmemiş (travmatik-patolojik) yasa eşlik etmektedir (Jacobs, Hansen, Berkman, Kasl, ve Ostfeld 1989: 218–224). Bu dönemde gözlemlenen depresyon hayatı felç ederek yeni başlangıçlar yapılmasını engellemekte ve depresyonun sadece belirtileri bile hayatı dondurmaya yetmektedir (Goleman 1995: 95). Bunaltıcı ve olumsuz düşünceler anksiyete, depresyon ve travmatik yas gelişimini tetiklemekte, olumlu düşünceler ise tam tersine engellemektedir (Boelen ve VanDenHout 2002: 857–863; Boelen, B. VanDenHout ve M. VanDenHout 2003: 225–238). Bu nedenledir ki bir kayba yönelik olarak gelişen depresyonun tanımlanmasının ve tedavisinin ayrı bir önemi bulunmaktadır. Sevilen birinin ölümünü takiben depresyon belirtilerinin saptanması durumunda tedavi planı psikolojik eğitim, psikoterapi ve farmakolojik tedaviden oluşmaktadır (Zisook ve Schuchter 2001: 5782–5797). Kayıp sonrası gelişen depresif belirtiler, psikiyatrik ilaçlarla birlikte grup psikoterapisi uygulamasıyla önemli oranda gerilemektedir (Reynolds, Miller,

Pasternak, Frank, Perel, Corness, Houck, Mazumdar, Dew ve Kupfer 1999: 202–208).

İlgili literatür incelendiğinde sevilen birini kaybeden bireylerde, anksiyete bozukluklarının çok az araştırıldığı ve anksiyete araştırmasının depresyon araştırmaları kadar geniş ölçüde yapılmadığı dikkat çekmektedir. Anksiyete, tehlike duygusu gibi olumsuz duygulanım durumu ile birlikte, olaylar karşısında denetimi kaybedeceği düşüncesinin eşlik ettiği karmaşık bir duygudurum bozukluğu olarak tanımlanmaktadır (Quinn 2002: x). Anksiyete üzerine yapılan araştırmalar, yas tutan aile bireylerinde kayıptan sonraki bir yıl içinde % 44 oranında yaygın anksiyete ve panik bozukluğu geliştiğini göstermektedir (Jacobs ve Kim 1990: 314–317). Gelişen bu anksiyete bozuklukları ile majör depresyon arasında da anlamlı ilişki bulunduğu rapor edilmektedir (Worden 1993'ten Akt.: Olgun 1991: 61).

Berkovec (1990) anksiyeteli bireylere yardım amacıyla bazı öneriler getirmektedir. Bunlardan ilk adımı özbilinç oluşturmaktadır. Özbilinç; anksiyete belirtilerini izlemeyi, özellikle de anksiyete uyandıran durumları ya da anksiyete başlatan belirsiz düşünceleri, imgeleri ve bedende oluşan anksiyete duyumlarını tanımlamayı ifade etmektedir. İkinci adımı, kaygılanmaya başladıklarının farkına vardıklarında uygulayacakları gevşeme yöntemlerini öğrenerek ve hergün tekrarlayarak, en çok ihtiyaç duydukları anda kullanmak oluşturmaktadır. Son adımda ise anksiyeteli birey, anksiyete uyandırabilecek düşüncelere etkili bir biçimde meydan okumakta ve anksiyetenin etkisini kırmaktadır. Dökmen'e (1997: 149) göre, anksiyete ve depresyon düzeyi yüksek bireylerin başka insanların iç dünyalarına ilgi göstermeleri ve onlarla empati kurmaları ihtimali düşmektedir. Momartin, Silove, Manicavasagar ve Steel'e (2004: 475–482) göre travmatik kayıplar ile depresyon arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Bu açıdan ele alındığında şehitlik, şehit ailelerince travmatik bir şekilde ölüm olarak algılandığından, depresyon ve diğer duygudurum bozukluklarının görülme olasılığının artacağı öngörülebilir.

Sevilen birinin ölümü sonrası, kayıp kişi ile olan ilişkide yaşanan değişiklik yeni ve farklı duyguların oluşması için zemin oluşturmaktadır. Bu kapsamda kayıp sonrası farklı duygular yaşayan bireyin, kayıp ile olan ilişkilerini sağlıklı düzeyde ilişkilendirmesinin ve içgörü geliştirebilmesinin duygusal sorunlar açısından önemli olduğu ileri sürülebilir. Psikolojik içgörünün temelinde ise özbilinç bulunmakta ve psikoterapi yoluyla güçlendirilmeye çalışılmaktadır (Goleman 1995: 75). Duygusal zeka becerilerinin temel taşı olan duyguları algılama düzeyleri yüksek olan bireyler, duygusal sorunları çözmede daha başarılı olmaktadır (Mayer, Salovey ve Caruso 2004: 197–215). Bu bakımdan hem bireyin kendini tanıması, hem de kişilerarası ilişkilerde ve duygusal sorunlarını çözmede öncelikli olarak duygularını tanımasının temel beceri olduğu söylenebilir. Burada sıraladığımız becerilerin çocukluk döneminden itibaren kazanılması ve yetişkin yaşamda kullanılması bireysel mutluluk, duygusal sorunların çözümü ve başarı açısından önemli görülebilir.

Sonuç olarak; sevilen birinin yitimine bağlı olarak gelişen normal yas sürecinde üzüntü, özlem, öfke gibi duygusal tepkilerin yaşanması olağan olup, yasın bitimini takiben yeniden dengenin sağlanması için böylesi bir süreç kaçınılmaz gibi görünmektedir (Goleman 1995: 22; Zisook ve Shuchter 1991: 1346–52; Zisook, Schuchter ve Lyons 1987: 18–23). Başlangıçta uyuma yönelik gösterilen bu duygusal tepkiler bazen normal yas süreci içerisinde tamamlanamamakta (Florez 2002: 77–85) ve duyguların şiddeti ve süresi uzayarak umutsuzluk, depresyon, anksiyete ve fobi gibi duygudurum bozukluklarına dönüşebilmektedir (Zisook ve Schuter 1991: 1346–1352; Jacobs ve Kim 1990: 13–15). Sevilen birinin yitimine bağlı ortaya çıkan üzüntü, özlem ve öfke gibi duyguların bireyi rahatsız edecek düzeyde birey tarafından yönetilemez boyutlara ulaşmadan algılanabilmesi gerekmektedir. Daha sonra bu duyguların tanımlanabilmesi, ayırt edilebilmesi, düşünce ve davranışlara kılavuzluk edebilecek şekilde kullanılabilmesi duygusal tepkilerin yönetilebilmesi açısından önemli görülebilir. Bu açıklamaya göre değerlendirildiğinde duyguların tanımlanması ve algılanması gibi beceriler duygusal zeka yetilerinin temeli olup, duygusal zeka düzeyi yüksek

bireylerin yitime bağılı olarak ortaya çıkan olumsuz duyguların yönetiminde daha başarılı olabilecekleri öngörülebilir.

1.1.Problem Cümlesi

Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programının (DZBEP) şehit ailelerinin depresyon ve anksiyete düzeyleri üzerinde etkisi var mıdır?

1.2.Alt Problemler

1. Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programı şehit ailelerinin depresyonlarını düşürmede etkilimidir?
2. Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programına katılan ve katılmayan şehit ailelerinin depresyon düzeyleri arasında fark var mıdır?
3. Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programı şehit ailelerinin anksiyete düzeylerini düşürmede etkilimidir?
4. Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programına katılan ve katılmayan şehit ailelerinin anksiyete düzeyleri arasında fark var mıdır?

1.3.Denenceler

1. Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programına katılan şehit ailelerinin Beck Depresyon Envanteri son-test puanları, ön-test puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşüktür
2. Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programına katılan şehit ailelerinin Beck Depresyon Envanteri son-test puanları, bu programa katılmayan şehit ailelerinin son-test puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşüktür.
3. Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programına katılan şehit ailelerinin Beck Anksiyete Envanteri son-test puanları, ön-test puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşüktür
4. Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programına katılan şehit ailelerinin Beck Anksiyete Envanteri son-test puanları, bu programa katılmayan şehit ailelerinin son-test puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşüktür.

1.4.Sayıtlılar

Bu araştırmanın sayıtlıları şu şekilde belirlenmiştir:

1. Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarını oluşturan şehit ailelerinin, Beck Depresyon Envanteri ve Beck Anksiyete Envanteri'nde yer alan maddeleri içtenlikle cevaplandırıdıkları kabul edilmiştir.
2. Araştırmaya katılan deney grubunda yer alan şehit ailelerinin, duygusal zeka beceri eğitimi programına içtenlikle katıldıkları kabul edilmiştir.

1.5.Sınırlılıklar

1. Araştırma, Duygusal Zeka Eğitim Programı'nın şehit ailelerinin depresyon ve anksiyete düzeyleri üzerindeki etkisi ile sınırlıdır.
2. Araştırma bulguları, şehit ailelerine uygulanan Beck Depresyon Envanteri ve Beck Anksiyete Envanteri'nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Bu araştırmada kullanılan temel kavramlar şöyle sıralanmıştır.

Şehit: Kutsal bir ülkü veya inanç uğruna savaşıırken ölen kimse (Türk Dil Kurumu. Türkçe Sözlük 1998: 2081).

Yas: Sevilen birisinin kaybedilmesine yönelik bir tepki (üzüntü ve buna bağlı uykusuzluk, iştahsızlık, kilo kaybı gibi belirtiler) ve bu kayba uyum sağlama süreci (Budak 2003: 827).

Duygusal Zeka; Bireyin kendisinin ve başkalarının duygularını gözlemleyerek düzenleyebilmek, duyguları düşünce ve eyleme kılavuz edecek şekilde kullanabilme becerisidir (Goleman 1995: 61).

Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programı: Duygusal zeka becerilerini kazandırmaya ve geliştirmeye yönelik olarak, araştırmacı tarafından literatürden yararlanılarak eklektik bir yaklaşımla geliştirilen ve Goleman'ın (1995: 61) Duygusal Zeka Modeli'nde yer alan ve beş alt boyutta açıklanan becerileri

kapsayan bir eğitim programıdır.

Depresyon: Çökkünlük, derin üzüntülü, bazen de hem üzüntülü, hem bunaltılı bir duygu durumla birlikte düşünce, konuşma, devinim ve fizyolojik işlevlerde yavaşlama, durgunlaşma ve bunların yanı sıra değersizlik, küçüklük, güçsüzlük, isteksizlik, karamsarlık, duygu ve düşünceleri ile belirli duygusal çökkünlük durumudur (Öztürk 2002: 293).

Anksiyete: Bilinç dışı olan ve nesnesi bireyce tanınmayan içten gelen tehlikelere karşı bir tepkidir (Öztürk 2002: 293).

1.7.Araştırmanın Gereği ve Önemi

Yirmibirinci yüzyıl dünyasının en büyük sosyal sorunlarından biri olan terör, Türkiye'nin de en büyük sorunlarından biri olup başta Türk Silahlı Kuvvetleri olmak üzere ulusça mücadele verilmektedir. Özellikle son 20 yıldır Türkiye'nin Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde terörle sürdürülen mücadele kapsamında binlerce güvenlik görevlisi şehit olmuş, 10 binlerce vatandaşımız yaşamını yitirmiştir (Olgun 1999: 54). Ulusal bir sorun haline dönüşen terörün neden olduğu bu beklenmedik ölümler, geride kalan bireylerde çok karmaşık biyo-psiko-sosyal sorunlara neden olan bir süreçten geçmelerine neden olabilmektedir.

Bazı durumlarda da yitime bağlı özlem ve üzüntünün neden olduğu zorlanma kişide önceden varolan bir hastalığın kötüleşmesine, yeni bir hastalığın başlamasına, alkol ve sigara kullanımında artışa veya klinik açıdan önemli bir depresyona yol açabilmektedir (Zisook, Schuchter ve Lyons 1987: 18–23). Bu bağlamda yitime bağlı özlem ve üzüntünün tıbbın ve sosyal bilimlerin birçok dalını ilgilendiren önemli bir halk sağlığı sorunu olduğu ileri sürülebilir.

Yitim sonrası gelişen yasın karmaşık ve ağır biçimlerine neden olabilen önemli bir etmen travmatik kayıplardır. İnsanların çoğu yaşamlarının sonunda uzun bir hastalığın ardından acı çekerek veya hiç acı çekmeden uykularında sessizce ölürken, diğer birçok insan ölümle genç yaşta, beklenmedik bir biçimde karşılaşmaktadır. Bu bağlamda travmatik yas; sevilen birinin ani, olasılıkla

korkunç ve şok edici ölümüyle karşılaşma sonucu yaşanan kayıpları içermektedir (Beverly ve Martinek 1997: 373–395). Bu bakımdan terör, travmatik kayıpların dolayısıyla travmatik yasin en önemli nedenlerinden biri olarak kabul edilebilir

Terörün son bulacağı yönündeki beklentilere karşın ölümlerin devam ediyor olması bu kayıpların travmatik niteliğini daha da ağırlaştırmaktadır. Bu ölümlerin her biri ardında ruhsal ve bedensel sağlıkları risk altına giren yaşlı kişiler (ebeveynler, eşler, çocuklar, kardeşler) bırakmakta ve bu alanda çalışan uzmanların karşısına giderek büyüyen bir halk sağlığı sorunu olarak çıkmaktadır. Sevilen birinin yitimi sonrası yaşanan döneme yönelik psikolojik desteğin verilmesi ile ilgili yayınlar yapılmasına rağmen (Yoo ve Kang 2006: 1367–1373; Hensley 2006: 117–124; Zisook ve Schuchter 2001: 5782–797; Reynolds, Miller, Pasternak, Frank, Perel, Corness, Houck, Mazumdar, Dew ve Kupfer 1999: 202–208;) Türkiye’de bu konuda yapılan deneysel bir araştırmaya ulaşılamamıştır. Bu temele dayalı olarak araştırmada, duygusal zeka becerileri eğitimi programının şehit ailelerinin depresyon ve anksiyete düzeylerine etkisi incelenmektedir.

BÖLÜM 2 İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Yapılan İngilizce literatür incelemesi sonucunda duygusal zeka ile depresyon, anksiyete ve yitime bağlı olarak ortaya çıkan duygu durum bozuklukları arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir araştırmaya ulaşamamıştır. Ayrıca Türkiye’de şehit aileleri üzerinde yapılmış betimsel ya da deneysel herhangi bir araştırmaya ulaşamamıştır.

Bu araştırmada bağımlı değişken olarak yitim sonrası yaşanan depresyon ve anksiyete değişkenleri incelenmiştir. Araştırmanın bağımsız değişkeni ise Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programı’dır. Bu nedenle bu bölümde Duygusal Zeka Eğitim Becerileri Eğitimi Programı, duygusal zeka ve yitim sonrası yaşanan depresyon ve anksiyete ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Yapılan yurt dışı İngilizce literatür taramasında Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programı üzerine yapılmış herhangi bir deneysel araştırmaya ulaşamamıştır. Ancak duygusal zeka beceri eğitimi programlarının geliştirilmesi ve uygulanmasını öneren araştırmalar bulunmaktadır. (Bradberry ve Greaves 2006; Bar-On 2005: 1–28; Blankstein 2003: 54; Cooper ve Sawaf 2003; Emmerling ve Goleman 2003: 1–32; Konrad ve Hendl 2003; Merlevede, Vandamme ve Bridoux 2003; Slaski ve Cartwright 2003: 233–239; Karşlı, Gündüz, Titrek ve Yaman 2002: 95–107; Sala 2002; Stein ve Book 2003: 36–38; Yılmaz 2002; Shapiro 1998: 6–17; Weisinger 1998; Goleman 1995: 327–358).

2.1.Duygusal Zeka Konusunda Yapılan Yayın ve Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde, duygusal zeka ile ilgili yurtiçi ve yurtdışında yapılan yayın ve araştırmalara yer verilmiştir:

2.1.1.Duygusal Zeka Konusunda Yurt Dışında Yapılan Yayın ve Araştırmalar

Oginska-Bulik (2005: 165–175), duygusal zeka ve çalışma ortamında algılanan stres ve bunun sağlıkla ilgili boyutları arasındaki ilişkiyi değerlendirmek amacıyla insanlarla birebir ilişki içinde bulunan meslek gruplarındaki 330 kişi üzerinde

yaptıkları araştırmada; duygusal zeka düzeyinin iş ortamındaki stresi algılamada etkili bir rol oynadığını saptamışlardır. Ayrıca, duygusal zeka düzeylerinin çalışan bireyleri sağlık sorunlarının sonuçlarından etkilemede önemli bir rol oynadığını saptamıştır.

Woitaszewski ve Aalsma (2004: 25–30), yaş ortalaması 16,5 olan 39 öğrenci üzerinde duygusal zeka düzeyinin yetenekli öğrencilerin başarıları üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla yaptıkları araştırmada; duygusal zeka düzeyinin ergenlerin sosyal ilişkileri ve akademik başarıları üzerinde önemli bir etkisinin olmadığını saptamışlardır.

Donaldson–Feilder ve Bond (2004: 187–203), 290 iřçi üzerinde yaptıkları araştırmada; psikolojik kabul ve duygusal zekanın bireyin iř performansı ve kendini iyi hissetmesi üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda; duygusal zeka düzeylerinin bireyin kendisini iyi hissetmesi üzerinde önemli etkileri olmadığını, yani bireylerin duygu ve dūřüncelerini kontrol etmelerinin kendilerini iyi hissetmeleri üzerinde önemli bir etkisi olmadığını saptamışlardır.

Furnham ve Petrides (2003: 815–824), duygusal zeka ile mutluluk, kişilik ve bilişsel yetenekler arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptıkları araştırmada; nevrotik kişilik özellikleri ile mutluluk arasında negatif bir ilişki olduğunu ve mutluluk ile duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu saptamışlardır.

Slaski ve Cartwright (2003: 233–239), 60 kişilik bir yönetici grubuna verdikleri duygusal zeka eğitimi sonucunda, duygusal zeka eğitiminin duygusal zeka düzeyini yükselttiğini, bununla birlikte bireyin sağlıklı olma durumunu ve iyilik halini de geliştirdiğini saptamışlardır.

Gundlach, Martinko ve Douglas (2003: 229–246), duygusal zekanın öz yeterlilik dūřüncesi gelişimi üzerindeki rolünü inceleme amacıyla yaptıkları araştırmada,

duygusal zeka düzeyinin, bireyin öz yeterlik düşünceleri gelişimi üzerinde önemli derecede etkisi olduğunu saptamışlardır.

Schutte, Malouff, Simunek, McKenley ve Hollander (2002: 769–785), Güneydoğu Amerika’da yaşayan, yaş ortalamaları 30.16 olan 31’i bayan, 9’u erkek olmak üzere toplam 40 ücretli çalışan kişi üzerinde yaptıkları araştırmada; duygusal zeka düzeyinin yüksek derecede olmasının, olumlu duygu durumu ve yüksek düzeyde benlik saygısı ile ilişkili olduğunu saptamışlardır.

Zee, Thijs ve Schakel (2002: 103–125), 116 öğrenci üzerinde yaptıkları araştırmada, benlik saygısı ve duygusal zeka ile akademik zeka ve kişilik arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Araştırma sonucunda; üniversite öğrencilerinde duygusal zeka düzeyleri ile dışa dönüklük arasında önemli bir ilişki olduğu, duygusal zekanın alt boyutlarının akademik ve sosyal başarıyı belirlemede önemli rol oynadığını saptamışlardır.

Pellitteri (2002: 182–194), yaşları 18–52 ve yaş ortalaması 27 olan 22’si erkek, 85’i kadın olmak üzere toplam 107 kişi üzerinde yaptıkları araştırmada, duygusal zeka bileşenleri ile savunma mekanizmaları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, yüksek duygusal zeka düzeyinin savunma mekanizmalarının uygun zaman ve ortamda kullanılması üzerinde etkili olduğunu saptamışlardır.

Constantine ve Gainar (2001: 131–137), 200 okul danışmanı üzerinde duygusal zeka, empati ve kültürler arası danışma bilgisi ve farkındalık arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Araştırmada duygusal zeka düzeyleri yüksek olan danışmanların kültürler arası danışma bilgisinde ve farklı kültürlerden gelen öğrencilerle kurdukları iletişimde ve empati düzeylerinde artış olduğunu saptamışlardır.

Schutte, Malouff ve Bobik (2001: 523–536), üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirdikleri birbirleriyle bağlantılı yedi ayrı çalışmada duygusal zeka ve kişilerarası ilişkiler arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda; 61

öğrencinin katıldığı ilk iki araştırmada, yüksek düzeyde duygusal zeka puanına sahip öğrencilerin sosyal ortamlarda daha yüksek empati becerisi ve kendi kendini kontrol edebilme yeteneğinin olduğunu, 77 kişinin katıldığı üçüncü çalışmada, yüksek düzeyde duygusal zeka puanına sahip öğrencilerin yüksek düzeyde sosyal becerilere sahip olduklarını saptamışlardır. Kırk üç öğrencinin katıldığı dördüncü çalışmada, yüksek düzeyde duygusal zeka puanına sahip öğrencilerin partnerlerine karşı daha işbirlikçi yaklaşım sergilediklerini, 43 kişinin katıldığı beşinci çalışmada, yüksek düzeyde duygusal zeka düzeyine sahip bireylerin yakın ve sevecen ilişkilere daha fazla girdiğini saptamışlardır. Ayrıca, 37 evli çiftin katıldığı altıncı çalışmada, yüksek düzeyde duygusal zeka düzeyine sahip çiftlerin yüksek düzeyde evlilik doyumuna sahip olduklarını saptamışlardır. Evlenmemiş toplam 52 erkek ve kadının katıldığı yedinci çalışmada ise, partnerlerini yüksek düzeyde duygusal zekaya sahip bireyler olarak tanımlayan öğrencilerin partnerleri ile olan ilişkilerinde daha fazla doyum yaşadıklarını saptamışlardır.

Mayer, Caruso ve Salovey (1999: 267–298), 164’ü erkek, 333’ü kadın olmak üzere toplam 503 yetişkini inceledikleri çalışmalarında, duygusal zekanın yeni bir zeka bölümü olduğu belirlemişlerdir. Ayrıca, duygusal zekanın yaşla birlikte geliştiğini göstermek için 12–16 yaş grubundaki ergenlerden elde edilen sonuçları yetişkinlerle karşılaştırmışlar, yaş grubu ve bölümlerin etkileşimleri arasında anlamlı bir fark olduğunu saptamışlardır.

Mayer ve Geher (1996: 89–113), duyguları düşünceler ile birleştirme kabiliyeti ile bireysel farklılıklar arasındaki ilişkiyi inceleme amacıyla 321 kişi üzerinde, yaptıkları araştırmada, duygularını düşünceleri ile birleştirebilen bireylerin, düşüncelerinin duygusal uzantılarını daha iyi algılayabildiklerini ve diğerlerinin sözel ifadelerinden onların neler hissedebildiklerini kolayca anlayabileceklerini saptamışlardır. Ayrıca, grup ile hedefin ne hissettiği konusunda, ortak düşünce geliştiren ve hedef ile hem fikir olma düzeyi yüksek olan bireylerin empati puanları arasında anlamlı fark olduğu ve duygusal savunmaya geçme oranlarının daha düşük olduğunu saptamışlardır. Araştırma ayrıca, bazı duygusal sorunların

çözümü için genel zekanın yanı sıra duygusal bilgiye açık olmak gerektiği sonucuna ulaşmışlardır.

Mayer, Caruso, Salovey ve Sitarenios (2001: 232–242), Uluslar Arası Duygu Üzerine Araştırmalar Birliği üyesi 21 uzman ve 2000 den fazla kişi üzerinde yaptıkları araştırmada, duygusal zekanın evde, işte ve okulda bireyin davranışlarını ve davranış kalıbı geliştirmelerini öngörmeye belirleyici olabileceğini saptamışlardır.

Brackett, Mayer ve Warner (2004: 1387–1402), 241’i kadın, 89’ü erkek olmak üzere 17–20 yaş arası 330 üniversite öğrencisi üzerinde, duygusal zekanın günlük olağan davranışlarla ilintisini incelemek amacıyla yaptıkları araştırmada, duygusal zekanın hayat alanlarının bir çok yönleri ile ilintili olduğunu saptamışlardır. Ayrıca duygusal zeka düzeyleri düşük olan erkeklerin, sosyal iletişim kurmada zorlandıklarını ve kadınlara göre daha fazla zarar verici davranışlar içinde bulunduklarını saptamışlardır. Araştırma sonucunda; duygusal zeka düzeyinin yüksekliğinin erkekleri zararlı davranışlardan ve alışkanlıklardan koruyabileceğini rapor etmektedirler.

Carruso, Mayer ve Salovey (2002: 306–320), 52’si erkek, 128’i kadın olmak üzere toplam 183 üniversite öğrencisi üzerinde duygusal zeka ile kişilik arasındaki ilişkiyi inceleme amacıyla yaptıkları araştırmada; duygusal zekanın geleneksek kişilik özelliklerinden farklı ve ayrı bir zeka olduğunu saptamışlardır. Ayrıca, bireylerin duygusal zeka düzeylerinin güvenilir bir şekilde ölçülebildiğini de rapor etmektedirler.

Sutarso, Baggett, Sutarso ve Tapia (1996), 138 üniversite öğrencisi üzerinde cinsiyet ve not ortalamasının duygusal zeka düzeylerine etkisini inceleme amacıyla araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda; cinsiyetin, duygusal zeka düzeyi üzerinde (merhamet, kendini bilme ve uyumlu olma) anlamlı etkisi olduğunu saptamışlardır. Araştırmada, kız öğrencilerin merhamet ve kendini bilme alanlarında erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde puanlar aldığını,

uyumlu olma alanında ise cinsiyetin anlamlı düzeyde etkisinin olmadığını saptamışlardır. Araştırmada ayrıca; not ortalamasının duygusal zeka düzeyi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı saptanmıştır.

Sala (2002), duygusal zeka düzeylerini artırmaya yönelik uygulanan eğitim programlarının duygusal zeka düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırma iki deney grubundan oluşmaktadır. Birinci deney grubu 20, ikinci deney grubu 19 özel şirket çalışanından oluşturulmuştur. Araştırmacı tarafından geliştirilen “Mastering Emotional Intelligence Program’ı” birinci deney grubundaki üyelere 8 ay, ikinci grubundaki üyelere ise 14 ay uygulanmıştır. Araştırmada, eğitime katılan bireylerin duygusal zeka düzeylerinin birinci deney grubunda % 11, ikinci deney grubunda ise % 24 düzeyinde yükseldiği saptanmıştır

Mayer, Dipaolo ve Salovey (1990: 772–781), psikoloji, sanat, hukuk ve mühendislik öğrenimi gören, yaşları 17 ile 63 arasında toplam 139 öğrenci üzerinde, yaptıkları araştırmada, bireylerin duygusal zeka düzeyleri ile nesnelerin duygusal nitelikleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada, duygusal içeriği bulunan 18 farklı yüz ifadesi, renkli kumaş parçaları ve soyut resimlerden oluşan görsel uyarıcılar kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; nesnelerde potansiyel olarak duygusal içeriğin bulunduğunu ve empatik beceri düzeyi yüksek olan bireylerin nesnelerin duygusal içeriğini algılama düzeylerinin yüksek olduğunu saptamışlardır.

Mayer ve Geher (1996: 89–113), yaşları 18–40 arasında 204’ü kadın, 114’ü erkek olmak üzere toplam 321 kişi üzerinde, duygusal zekanın alt boyutlarından duyguları düşüncelerle birleştirme becerisi ile bireysel farklılık arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada, grubun ortak düşüncesi ve hedefi ile aynı fikirde olan bireylerin empatik beceri düzeylerinin yüksek olduğunu saptamışlardır.

Mayer, Perkins, Caruso ve Salovey (2001: 131–137), duygusal zeka ile duygusal yeteneklik arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla 11 ergen üzerinde yaptıkları araştırmada, duygusal zeka düzeyi yüksek olan bireylerin bulundukları durum

içerisindeki duygularını algılama kabiliyetinin yüksek düzeyde olduğunu, verecekleri tepkide duygusal zekalarını rehber olarak kullandıklarını saptamışlardır. Araştırmada ayrıca; duygusal zeka düzeyi yüksek bireylerin baskı altında kaldıkları bir durum içerisinde bulunduklarında direnç gösterebildiklerini saptamışlardır.

Bar-On (2005: 1–28), Kanada ve Amerika Birleşik Devletleri’nde yaşayan yaşları 16 ile 100 arasında değişen ve yaş ortalaması 34 olan, ortalama onbin kişi üzerinde bir araştırma yapmıştır. Araştırmada, yaşlı insanların gençlere oranla duygusal zeka düzeylerinin daha yüksek olduğunu, kadınların erkeklere oranla duygularını anlamada, erkeklerin ise kadınlara oranla duygularını kontrol etmede daha başarılı olduğunu saptamıştır. Araştırmada ayrıca; etnik kökenin duygusal zeka düzeyine anlamlı bir etkisinin olmadığı rapor edilmektedir.

2.1.2.Duygusal Zeka Konusunda Yurt İçinde Yapılan Yayın ve Araştırmalar

Barut, Yılmaz ve Şahin (2004: 240–248), 2004–2005 öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü’ne devam eden 142 öğrenci üzerinde yaptıkları araştırmada, öğrencilerin duygusal zeka düzeylerini çeşitli değişkenlere göre incelemişler, yaş ve cinsiyete göre duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığını saptamıştır. Araştırmada ayrıca; 1.sınıf ile 3.ve 4. sınıflar arasında, anne–babalarının eğitim düzeyine ve ailenin algılanan sosyo–ekonomik düzeylerine göre öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğunu saptamışlardır.

Yılmaz ve Şahin (2004: 48–58), okul öncesi öğretmen adaylarının duygusal zeka düzeylerini bazı kişisel özelliklere göre incelenmesi amacıyla 210 üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları araştırmada; duygusal zeka düzeyleri açısından öğretmen adaylarının yaş ve algılanan sosyo-ekonomik düzey bakımından anlamlı bir farklılığın bulunmadığını; uzun süre yaşadığı şehir, sınıf düzeyi, anne ve babalarının öğrenim düzeyleri açısından öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğunu saptamışlardır.

Deniz ve Yılmaz (2004: 6–17), 234'ü kız, 289 erkek olmak üzere toplam 523 üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları araştırmada; öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri ile yaşam doyumları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada üniversite öğrencilerinin yaşam doyumları ile duygusal zeka alt boyutları (kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyumluluk boyutu, stresle başa çıkma boyutu, genel ruh durumu boyutu) ve toplam duygusal zeka puanları arasında anlamlı düzeyde pozitif yönlü bir ilişki bulunduğunu saptamışlardır. Üniversite öğrencilerinin cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre, duygusal zeka alt boyutları ve toplam duygusal zeka puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmazken; öğrencilerin cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre, yaşam doyum puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğunu saptamışlardır.

Kaya ve Keçeci (2004: 39–47) İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale Hemşirelik Yüksekokulu'nda; 2002–2003 öğretim yılı güz döneminde öğrenim gören 339 öğrenci üzerinde, öğrencilerin duygusal zeka düzeylerini belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmada; sınıf düzeylerine göre, ikinci ve üçüncü sınıf ile dördüncü sınıf arasında duygusal zeka alt boyutları açısından anlamlı bir fark olduğunu ve çalışma durumunun duygusal zeka düzeyini olumlu yönde etkilediğini saptamışlardır.

Ersanlı (2003: 72–74) üniversite öğretim elemanlarının duygusal zeka düzeylerini, öğrenim düzeyi ve temel alan değişkenleri açısından incelemek amacıyla 1052 üniversite öğretim elemanı üzerinde yaptığı araştırma sonucunda; üniversite öğretim elemanlarının duygusal zeka puanları arasında üniversite öğretim elemanlarının öğrenim düzeylerine (lisans, lisansüstü, doktora) göre anlamlı bir farklılığın bulunmadığını saptamıştır. Araştırmada ayrıca; sosyal bilimler alanında çalışan üniversite öğretim elemanlarının duygusal zeka puanlarının sağlık ve fen bilimleri alanında çalışan üniversite öğretim elemanlarının duygusal zeka puanından daha yüksek olduğunu; fen bilimleri alanında çalışan üniversite öğretim elemanlarının duygusal zeka puanlarının ise sağlık bilimleri alanında çalışan üniversite öğretim elemanlarının duygusal zeka puanlarından daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Yalınbaş (2003: 185–188), eğitim yöneticilerinin zaman yönetimindeki etkinliklerini etkileyen unsurları belirleme ve yöneticilere bu konuda yardımcı olacak öneriler sunma amacıyla Kütahya Hava Er Eğitim Tugay Komutanlığı'nda görev yapan subay ve astsubay rütbesindeki eğitim yöneticileri üzerinde yaptığı araştırmada; duygusal zekanın düzeyi ve zamanın verimli kullanılması açısından eğitim düzeyine göre, lise mezunu ile lisans ve lisansüstü mezunları arasında anlamlı farkın bulunduğunu, deneyime göre, hizmet yılı 5 ile daha az olanlar ile hizmet yılı altı ve daha fazla olanlar arasında ki farkın anlamlı olduğunu saptamıştır. Araştırmada ayrıca; duygusal zeka düzeyi açısından eğitim düzeyinin yükselmesinin deneyime göre daha anlamlı olduğunu saptamışlardır.

Yılmaz (2002: 128), duygusal zeka düşünme becerileri eğitiminin, annelerin duygusal zeka düzeyleri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla Samsun il merkezinde ikamet eden ve 0–5 yaş arası çocuğa sahip olan toplam 20 anne üzerinde yaptığı araştırmada; duygusal zeka düşünme becerileri eğitiminin annelerin duygusal zeka düzeylerini geliştirmede etkili olduğunu saptamıştır.

Çakar (2002), duygusal zekânın dönüşümcü liderlik davranışı üzerindeki etkisini incelemeyi amaçladığı araştırmasında, rastlantısal olmayan örneklem yöntemiyle seçilen 106 yönetici ve 32 öğretim üyesi olmak üzere toplam 138 bireyi incelemiştir. Araştırmada duygusal zeka boyutları ve onlarla ilişkili olan dönüşümcü liderlik davranış boyutları arasında olumlu bir ilişki olduğunu ve kişinin duygusal zeka düzeyinin ve dönüşümcü liderlik davranışının çalışılan iş ya da mesleğe göre farklılık gösterdiğini saptamıştır.

Erginsoy (2002: 62–63), 2001–2002 öğretim yılında Atatürk Üniversitesi'nde öğrenim gören toplam 432 öğrenci üzerinde yaptığı araştırmada, üniversite öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleriyle kişilerarası ilişkiler tarzları arasındaki ilişkinin ve yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi ve anabilim dalı değişkenlerinin duygusal zeka düzeyine etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda; üniversite öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleriyle kişilerarası ilişkiler tarzları arasında ilişki olduğu, eğitim düzeyinin duygusal zeka ve kişilerarası ilişkiler tarzını

kısmen etkilediği, anabilim dalı ve cinsiyete göre deneklerin duygusal zeka puan ortalamalarının farklılaştığı, yaş değişkeninin ise etkili olmadığı saptanmıştır.

Acar (2002: 58–68), yöneticilerin duygusal zeka düzeyleri ile liderlik davranışları arasında bir ilişki olup olmadığını incelemek amacıyla, İstanbul, Kayseri ve Ankara illerinde özel ve kamu bankalarında görev yapan toplam 329 banka yöneticisi üzerinde bir araştırma yapmıştır. Araştırmada verileri toplamak amacıyla Reuven Bar-On'un Bar-On-EQ-I Testi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, duygusal zeka düzeyi ile insana yönelik liderlik davranışları arasında olumlu bir ilişki saptanmış, göreve yönelik liderlik davranışı ile herhangi bir ilişki saptanmamıştır. Araştırmada ayrıca; duygusal zekanın alt boyutlarına göre; kişisel boyut, kişiler arası boyut, uyumluluk ve genel ruh durumu boyutları insana yönelik liderlikte pozitif yönde ilişkili iken, uyumluluk ve genel ruh durumu boyutların göreve yönelik liderlik davranışı ile ilişkili olduğu saptanmıştır.

Karlı, Gündüz, Titrek ve Yaman (2002: 95–107), duygusal zeka yeterliklerinin eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi programlarında uygulanabilirlik düzeyinin belirlenmesi ve nasıl uygulanabileceğini belirlemek amacıyla dizi türünde (follow up) bir çalışma yapmışlardır. Araştırma, “Eğitim Yönetiminde Duygusal Zekanın Önemi ve Duygusal Zeka Açısından Eğitim Yönetiminin Değerlendirilmesi” Karlı, Gündüz ve Ural 2000) isimli araştırmanın sonuçları temel alınarak yapılmıştır. Araştırmada; Akdeniz, Sakarya ve Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültelerinde eğitim yöneticiliği kursuna katılan 252 okul müdürü adayına üç tanesi açık uçlu olmak üzere toplam 218 maddeden oluşan ve araştırmacılar tarafından geliştirilen bir anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; duygusal zeka paradigmasının çok önemli, orta derecede önemli ve az önemli yeterlilik alanlarının tümünün ve duygusal zekayı oluşturan sekiz boyutunun (duygusal özbilinç, duygu yönetimi, duygusal dürüstlük, duygusal potansiyel, duygusal yorumlama, duygusal bütünlük, duygusal hoşgörü ve duygusal esneklik) var olan eğitim yöneticilerinin yetiştirildiği programlarda kazandırılmadığı, ancak birçok önemli duygusal zeka yeterliklerinin tüm

boyutları ile bu programlarla ilişkili olduğu ve uygulanan programlara yerleştirilebileceği saptanmıştır.

Balcı (2001: 85–92), 1999–2000 öğretim yılında Şanlıurfa il merkezinde bulunan 909 öğretmen ve 45 okul müdürü üzerinde yaptığı araştırmada, ilköğretim okulu yöneticilerinin duygusal zeka becerilerini kullanma düzeylerini kendilerinin ve öğretmenlerin görüşlerine göre saptamayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenler tarafından farklı algılandıklarını, yöneticilerin kendi duygularını tanıma ve farkında olma, duygularının nedenlerini anlama, duygularını yönetebilme, öğretmenleri anlama ve onların bakış açısıyla olayları görme ve değerlendirme, öğretmenlerin tepki ve duygularını yönetme konularında başarılı olamadıklarını ve öğretmenlerin de başkalarının duygularını anlama ve yönetmede sorun yaşadıklarını saptamıştır.

İşmen (2001), tezsiz yüksek lisans ve lisans öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile problem çözme becerileri arasında bir ilişki olup olmadığını tespit etmek amacıyla, 2000–2001 öğretim yılında İstanbul Üniversitesi'nde öğrenim gören 202'si lisans ve 53'ü tezsiz yüksek lisans öğrencisi olmak üzere toplam 255 öğrenci üzerinde yaptığı çalışmada; 19 yaş ve altı, 26 yaş ve üstü yaş grubunda duygusal zeka düzeyinin yaşa göre farklılaşmadığını, duygusal zekanın cinsiyete göre farklılaştığını ayrıca, kızlarda üç boyutta (kendi duygularını tanıma, başkalarının duygularını tanıma, duyguların manipülasyonu) ve toplamda erkeklere göre daha yüksek olduğunu, duygusal zeka ile problem çözme becerileri arasında ters yönlü bir ilişki olduğunu saptamıştır.

Ergin (2000: 80–82), üniversite öğrencilerinin sahip oldukları duygusal zeka düzeyi ile 16 kişilik özelliği arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Selçuk Üniversitesi'nden 221 öğrenci üzerinde yaptığı araştırmada, duygusal zeka olarak tanımlanan niteliklerin büyük bir bölümünün kişilik özellikleri olarak belirlenen niteliklerle benzerlik içinde olduğunu saptamıştır. Duygusal zeka değerlendirme ölçeğinin 5 alt boyutu; duygularının farkında olma, duygularını yönetme, kendini motive etme, empati ve ilişkileri kontrol etme becerilerinden oluşmaktadır. Ergin

(2000), 16 kişilik faktörü envanterinden duygusal zekanın beş alt boyutu ile ilişkili olan kişilik özelliklerini ise; duygusal kararlılık-sakin/duygusal-değişken, konuşkan-neşeli-uyanık/sessiz-içedönük- ağır, maceracı-dışadönük-gözüpek/utangaç-dikkatli-çekingen, hassas-hayalci-yardım alan/gerçekçi-kendine güvenen-rasyonel, içedönük-dalgın-yaratıcı /pratik-geleneksel-realist, uyanık-hesaplı-içgörülü/natürel-duygulu-iddiasız, kendine güvensiz-endişeli/kendine güvenli-sakin-korkusuz, değişikliğe açık-radikal/geleneklere bağlı-sabırlı, kendine yeterli-otonom/gruba bağlı, sosyal kabule önem veren, gergin-kolayca kızdırılabilir, kaygılı/sakin-rahat-zorlanmamış şeklinde sıralamaktadır.

Karslı, Gündüz ve Ural (2000: 17–26), eğitim yönetiminde duygusal zekanın önemi hakkında okul müdürü adaylarının görüşlerini ortaya koymak ve duygusal zeka açısından eğitim yönetimine ilişkin değerlendirme yapmak amacıyla yaptıkları araştırmada; Akdeniz, Sakarya ve Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültelerinde eğitim yöneticiliği kursuna katılan 252 okul müdürü adayına üç tanesi açık uçlu olmak üzere toplam 218 maddeden oluşan ve araştırmacılar tarafından geliştirilen bir anket uygulamışlardır. Araştırmada duygusal zeka kavramının 8 boyutta incelenebileceğini ve bu boyutları; duygusal öz bilinç, duygu yönetimi, duygusal potansiyel, duygusal dürüstlük, duygusal yorumlama, duygusal bütünlük, duygusal hoşgörü ve duygusal esneklik olarak saptamışlardır.

Arıcıoğlu (2002: 26–42), yüksek öğrenim kız öğrenci yurtlarında görev yapan yöneticilerin duygusal zeka performansını belirlemek amacıyla 22 adet özel öğrenci yurdunda görev yapan yöneticiler üzerinde, Cooper ve Sawaf'ın EQ Haritası Soru Formu ile Değerleme Ölçeğini uygulamıştır. Araştırma sonucunda; yurt yöneticilerinin duygusal zeka seviyelerinin istenilen düzeyin altında olduğunu, kurumsal bir ortam olan iş yerlerine seçilecek yöneticilerin bu bağlamda değerlendirilmeleri gerektiğini vurgulamaktadır.

Serdengeçti (2003: 67-69), I., II. ve III. ligdeki profesyonel futbolcuların duygusal zeka düzeylerinin başarıya etkisinin araştırılması amacıyla 2002 yılında Akdeniz

Bölgesi ve İç Anadolu Bölgesi takımlarından Konyaspor, Antalya Kepez Belediye spor, Ladik Kompen, Adanaspor, Aksarayspor ve Karamanspor futbol takımlarında faaliyet gösteren toplam 150 futbolcu üzerinde yaptığı çalışmada, deneklerin duygusal zeka düzeyleri ile başarılarının birbirini olumlu yönde etkilediğini saptamıştır. Ayrıca, duygusal zeka ve başarı göstergesinin birlikte artan ve birlikte azalan özelliklere sahip olduğunu, duygusal zeka düzeyi yüksek olan kişilerin daha başarılı olduğunu bulmuştur.

Bülbüloğlu (2001: 84–89), hizmet sektöründe yöneticilik yapan liderlerin duygusal zeka yetilerine hangi oranda sahip olduklarını belirlemek ve bunları uygulayıp uygulamadıklarını değerlendirmek amacıyla, Trabzon il merkezinde faaliyet gösteren otellerden 8 yönetici ve 95 çalışan üzerinde yaptığı araştırmada, liderlerin özbilinç, özdenetim, empati, motivasyon ve sosyal ilişkilerden oluşan duygusal zeka yetilerinin farkında olduklarını ancak duygusal zeka yetilerini çalışanlarına karşı uygulama aşamasında sorun yaşadıklarını saptamıştır.

Özdemir (2003: 70–73), Uludağ Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nde 3.sınıfa devam eden 32 öğrenci üzerinde yaptığı araştırmada; öğretim yöntemlerinden olan drama yönteminin duygusal zeka gelişimine etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda; yaratıcı drama dersinin duygusal zekanın alt boyutlarından; özbilinç, empati ve sosyal beceri düzeylerini olumlu düzeyde etkilediği, duygu yönetimi ve motivasyon düzeyinde ise anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır.

2.2.Yitim Sonrası Ortaya Çıkan Depresyon ve Anksiyete Konusunda Yapılan Yayın ve Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde, yitim sonrası ortaya çıkan depresyon ve anksiyete ile ilgili yurtiçi ve yurtdışında yapılan yayın ve araştırmalara yer verilmiştir:

2.2.1.Yitim Sonrası Ortaya Çıkan Depresyon ve Anksiyete Konusunda Yurt Dışında Yapılan Yayın ve Araştırmalar

Hensley (2006: 117–124), yitim sonrası gelişen depresyon ve travmatik yas tepkisine yönelik grup psikoterapisinin ve psikiyatrik ilaç tedavisinin etkisini inceleme amacıyla yaptığı deneysel araştırmada, sevdiği kişiden yoksun kalan bireylerin % 40'nın ölümden sonraki ilk bir ay içinde majör depresyon belirtileri gösterdiğini saptamıştır. Araştırmada ayrıca, bir yıl içinde depresyona girenlerin oranının % 15, iki yıl içinde depresyona girenlerin oranının ise % 7 olduğunu saptamıştır.

Momartin, Silove, Manicavasagar ve Steel (2004: 475–482), savaş sonrası Avustralya'ya yerleşen 126 Bosnalı mülteci üzerinde yaptığı araştırmada, yitimin travmatik yasin oluşumunda belirleyici bir etken olduğunu saptamıştır. Araştırmada ayrıca, travmatik kayıplar ile depresyon arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve travmatik yasin kalıcılığının depresyonla doğrudan ilişkili olduğu rapor edilmektedir.

Boelen, J., VanDenBout ve M., VanDenBout (2003: 225–238), sevdiği insanı ölüm nedeniyle yitiren 234 kişi üzerinde yaptığı araştırmada; sevilen birinin yitimi sonrasında yaşanan yas hakkında yapılan olumsuz yorumların, hem yaşanan üzüntünün derecesi, hem de travmatik yas ile depresyon düzeyleri ile doğrudan ilişkili olduğu saptanmıştır.

Boelen ve VanDenBout (2002; 857–863), olumlu düşünce ile depresyon, anksiyete ve travmatik yas belirtileri arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla üç yıl önce birinci derece yakınıni kaybetmiş 326 yetişkin birey üzerinde yaptıkları araştırmada; olumlu düşüncenin depresyon gelişimini azalttığını saptamışlardır.

Zisook ve Schuter (1991: 1346–1352), eşlerin ölümünden sonraki ilk 13 ay süresince depresyon belirtilerinin sıklığını araştırmak amacıyla 350 dul birey üzerinde yaptıkları araştırmada, kayıptan sonraki 2. ve 7. aylarda depresif belirtilerin daha fazla olduğunu, eşlerin ölümünden sonra depresif belirtilerin

yaygın olarak gelişebileceğini saptamışlardır. Araştırmada ayrıca, kayıptan hemen sonra depresif belirtiler gösteren veya öyküsünde depresyon geçmişi bulunan bireylerin depresyon yönünden yüksek risk altında olduğu rapor edilmektedir.

Prigerson, Shear, Newsom, Reynolds, Maciejewsk, Houck, Bierhals ve Kupfer (1996:1–12), yaptıkları araştırmada, sevilen birinin yitimine bağlı olarak gelişen yas ile birlikte anksiyetinin de gelişebileceğini, hem keder, hem de anksiyeteyi şiddetli depresyonun takip edeceğini, ayrıca, anksiyete belirtilerinin, depresyon ve kederden ayrı özellikleri olduğunu saptamışlardır.

Bront (1990: 460–72) yaptığı araştırmada, yitim sonrası gelişen normal yas belirtilerinin patolojik yas ve depresyon belirtileri ile sıklıkla karışabildiğini saptamıştır. Araştırmada ayrıca, yitime bağlı gelişen patolojik yas tepkileri içinde; depresyon, anksiyete, psikosomatik bozukluklar, fobik bozukluklar, madde bağımlılığı ve intihara eğilim gibi duygudurum ve davranış bozukluklarının yer aldığını rapor etmektedir.

Parkes ve Weiss (1983: 66), yaptığı araştırmada, ani ve beklenmedik yitim yaşayan bireylerde anlam verememe, inkar etme, kendine acıma ve depresyon belirtilerinin daha yaygın görüldüğünü saptamıştır.

Lehman (1987: 218–231), eşlerini 4 ila 7 yıl önce ölüme nedeniyle yitirmiş 39 deney, 39 kontrol grubu olmak üzere 78 kişi üzerinde yaptığı araştırmada, ani ve beklenmedik yitim yaşayan bireylerde depresyon ve sosyal işlev fonksiyon bozukluğu belirtilerinin daha yüksek düzeyde olduğunu saptamıştır.

Vargas, Loya ve Vargas (1989: 1484–1488), yakınlarını ve arkadaşlarını kaza, intihar ve cinayet gibi korkunç ve şiddet içeren biçimde aniden kaybeden 201 kişi üzerinde yitimden ortalama 50 gün sonra yaptıkları araştırmada, travmatik yitimlerde depresyon belirtilerinin daha yüksek düzeyde olduğunu saptamışlardır.

Shanfield ve Swain (1984: 533–538), ergen çağındaki çocuklarını trafik kazasında kaybeden 20’si kadın, 20’si erkek olmak üzere toplam 40 ebeveyn üzerinde yitimden ortalama 25.6 ay sonra yaptıkları araştırmada, ebeveynlerin yası yoğun bir şekilde yaşamaya devam ettiklerini, ebeveynlerin % 15’nin hafif, % 15’nin ise orta-ağır derecede depresyon yaşadıklarını saptamışlardır.

2.2.2.Yitim Sonrası Ortaya Çıkan Depresyon ve Anksiyete Konusunda Yurt İçinde Yapılan Yayın ve Araştırmalar

Olgun (1999: 74–157), birinci dereceden yakınıni 1 ila 5 yıl önce kaybeden, yaş ortalaması 39 olan 90 kişi üzerinde yaptığı araştırmada, araştırmaya katılan bireylerin % 36’sında klinik açıdan anlamlı düzeyde depresyon, % 57’sinde ise anksiyete belirtileri bulunduğunu saptamıştır.

BÖLÜM 3 YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, araştırma grubu, deney ve kontrol grupları, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve verilerin analizi ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

3.1.Araştırmanın Yöntemi

Araştırma deneysel yöntem kullanılarak yapılmıştır.

3.2.Araştırma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu; Samsun il merkezinde ikamet eden ve Samsun Şehit Aileleri Derneği üyesi olan 74 kadın, 94 erkek toplam 168 kişiyi kapsamaktadır.

3.3.Deney ve Kontrol Grupları

Araştırmanın örneklemini belirlerken, çalışma grubunda yer alan şehit ailelerine Beck Depresyon Envanteri (BDE) ve Beck Anksiyete Envanteri (BAE) araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Çalışma grubunda yer alan şehit ailelerinin depresyon ve anksiyete ölçeklerinden aldıkları puanlar en yüksekten düşüğe doğru sıralanmıştır. Daha sonra Beck Depresyon Envanteri ve Beck Anksiyete Envanteri puanları en yüksek olan şehit ailelerinden Duygusal Zeka Eğitim Programı'na gönüllü olarak katılabileceklerini belirten bireyler araştırmanın çalışma grubuna alınmıştır. Oluşturulan bu çalışma grubu içinden (demografik özelliklerine göre) cinsiyet, yaş ve akrabalık derecesi v.b. gibi değişkenler açısından benzeşik duruma getirilerek, 12'şer bireyden oluşan deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Hangi grubun deney, hangi grubun kontrol grubu olacağı rastlantısal olarak belirlenmiştir.

Oluşturulan bu deney ve kontrol gruplarının depresyon ve anksiyete düzeyleri açısından benzer olup olmadığını belirlemek amacıyla, deney ve kontrol grubunda yer alan bireylerin Beck Depresyon ve Beck Anksiyete envanterlerinden aldıkları puanlar üzerinde Mann Witney-U testi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 1 ve Tablo 2'de verilmiştir. Tablo 1 ve Tablo 2'de yer alan istatistiksel veriler,

deney ve kontrol gruplarının Beck Depresyon Envanteri ve Beck Anksiyete Envanteri ön-test puanları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığını göstermektedir. Elde edilen bu sonuca göre deney ve kontrol gruplarının depresyon ve anksiyete düzeyleri açısından benzer özelliklere sahip olduğu ileri sürülebilir.

Tablo1. Deney ve Kontrol Grubuna Alınan Şehit Ailelerinin, Beck Depresyon Envanteri Ön-test Puanlarına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Gruplar	n	X	S	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	12	31.41	8.70	11.79	141.50	63.500	.623
Kontrol	12	33.75	5.46	13.21	158.50		

Tablo–2. Deney ve Kontrol Grubuna Alınan Şehit Ailelerinin, Beck Anksiyete Envanteri Ön-test Puanlarına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Gruplar	n	X	S	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	12	33.83	15.44	11.33	136.00	58.000	.418
Kontrol	12	39.00	10.28	13.67	164.00		

3.4. Araştırma Deseni

Bu araştırmada “Kontrol Gruplu Ön-test ve Son-test Model” araştırma deseni olarak kullanılmıştır. Araştırma deseninin açılımı şu şekilde gösterilebilir.

Tablo 3. Araştırma Deseni

Gruplar	Ön-test	İşlem	Son-test
Deney Grubu	Beck Depresyon Envanteri Beck Anksiyete Envanteri uygulanması	12 oturumluk Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programı	Beck Depresyon Envanteri Beck Anksiyete Envanteri uygulanması
Kontrol Grubu	Beck Depresyon Envanteri Beck Anksiyete Envanteri uygulanması	-----	Beck Depresyon Envanteri Beck Anksiyete Envanteri uygulanması

Araştırmanın bağımsız değişkeni “Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programı”, deney grubu ile her hafta yaklaşık 1,5 saatlik oturumlar şeklinde 12 oturumda gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubu ile herhangi bir işlem yapılmamıştır. Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programının deney grubunda yer alan üyelerin depresyon ve anksiyete düzeylerini etkileyip etkilemediğini ortaya çıkarmak amacıyla 12 oturumluk Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programı sonunda deney ve kontrol gruplarına bağımlı değişkenlerle ilgili olarak son-test uygulaması yapılmıştır.

3.5. Veri Toplama Araçları

Bu araştırma için gerekli veriler, doğrudan doğruya araştırma grubuna giren şehit ailelerinin kendilerinden toplanmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkenleri olan şehit ailelerinin depresyon ve anksiyete düzeylerini belirlemek amacıyla “Beck Depresyon Envanteri” ve “Beck Anksiyet Envanteri” kullanılmıştır.

3.5.1. Beck Depresyon Envanteri

Beck Depresyon Envanteri, depresyonda görülen somatik, duygusal, bilişsel ve motivasyonel belirtileri ölçmektedir. Ölçeğin amacı depresyon tanısı koymak değil, depresyon belirtilerinin derecesini objektif olarak değerlendirmektir. Beck Depresyon Envanteri kendini değerlendirme ölçeği olup grup olarak uygulanabilmektedir. Onbeş yaşın üzerinde ergen ve yetişkinlere uygulanabilir. Uygulamaya yönelik herhangi bir zaman sınırlaması yoktur. Yaklaşık 10–15 dakikada yanıtlanabilir. Beck Depresyon Envanteri’nin kapsamı 21 belirti kategorisini içermektedir Bunlar: duygudurum, kötümserlik, başarısızlık duygusu, doyumsuzluk, suçluluk duygusu, cezalandırılma duygusu, kendinden nefret etme, kendini suçlama, kendini cezalandırma arzusu, ağlama nöbetleri, sinirlilik, sosyal içedönüklük, karasızlık, bedensel imge, çalışılabilirliğin ketlenmesi, uyku bozuklukları, yorgunluk-bitkinlik, iştahın azalması, kilo kaybı, somatik yakınmalar, cinsel dürtü kaybından oluşmaktadır. Bireylerin kendi kendilerine yanıtlayabilecekleri, uygulanışı kolay bir ölçektir. Formda 21 belirti kategorisinin her birinde dört seçenek bulunmaktadır. Uygulama günü de dahil olmak üzere, geçirilen son bir hafta içinde, kişinin kendini nasıl hissettiğini en iyi ifade eden cümleyi seçerek işaretlemesi istenmektedir. Her madde 0 ile 3 arasında puan

almaktadır. Bu puanların toplanmasıyla, depresyon puanı elde edilir. Alınabilecek en yüksek puan 63'tür. Toplam puanın yüksek oluşu, depresyon düzeyinin ya da şiddetinin yüksekliğini göstermektedir (Şahin ve Savaşır 1997: 29–31)

Beck ve arkadaşları (1978) tarafından geliştirilen (Akt. Şahin ve Savaşır, 1997; 23) Beck Depression Inventory (BDI), Hisli (1988–1989) tarafından Türkiye'ye uyarlanmıştır. Beck Depresyon Envanteri'nin (BDE) Türkçe ve İngilizce formları, her iki dili de iyi bilen 58 kız öğrenciye uygulanmıştır. Yirmisekiz kişilik bir gruba testin önce Türkçe, bir hafta sonra da İngilizce formu verilmiştir. Diğer 30 kişilik gruba bu işlemin tersi yapılmıştır. İki form arasındaki korelasyon katsayıları 0.81 ve 0.73 olarak bulunmuş, Türkçe formun, İngilizce formu ile iyi bir uyuşma içinde olduğuna karar verilmiştir (Şahin ve Savaşır, 1997; 23)

Beck Depresyon Envanteri'nin Güvenirlilik ve Geçerlilik Çalışmaları: Hisli'nin (1989) yaptığı Beck Depresyon Envanteri'nin güvenirlik çalışmasında 259 üniversite öğrencisi ile yapılan çalışmada iki yarım test güvenirlik katsayısı 0.74 olarak hesaplanmıştır. Hisli'nin (1989) yaptığı Beck Depresyon Envanter'inin geçerlik çalışmasında, psikiyatrik bir örnekleme MMPI-D Skalası ile envanter puanları arasındaki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı 0.63 olarak hesaplanmıştır. Üniversite öğrencilerinden oluşan örnekleme ise MMPI-D Skalası ile envanter puanları arasındaki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayısı 0.50 olarak hesaplanmıştır. Hisli'nin (1989) 1399 orta öğretim öğrencisi ile yaptığı bir çalışmada ise MMPI-D skalası ile korelasyonun 0.47, STAI-T ile korelasyonun da 0.55 olduğu görülmüştür. Otomatik Düşünceler Ölçeği ile korelasyonun ise 0.74 olduğu bulunmuştur. Ayrıca Hisli'nin (1992) 575 üniversite öğrencisi üzerinde yaptığı bir araştırmada da BDE'nin, "Etkisiz Başa Çıkma Ölçeği" ile korelasyonu 0.50, "Etkili Başa Çıkma" ile korelasyonu ise 0.30 olarak bulunmuştur. Ayrıca bu iki ölçeğin faktör alt ölçekleri ile BDE arasında -0.15 ile 0.44 arasında değişen korelasyonlar saptanmıştır (Şahin ve Savaşır, 1997; 23)

Hisli'nin (1989) yaptığı Beck Depresyon Envanteri'nin yapı geçerliliği çalışmasında, BDE'nin üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir faktör analizi

çalışmasında toplam grup üzerinde ortak varyansın % 58'ini açıklayan altı faktör elde edilmiştir. Ancak bu faktörlerden dört tanesi yorumlanabilmiştir. Bu faktörler sırayla, "umutsuzluk" (1, 2, 4, 9, 11, 12, 13, 15 ve 17. maddeler); "kişinin kendine yönelik olumsuz duyguları" (3, ve 7. maddeler), "bedensel kaygılar" (14 ve 20. maddeler) ve "suçluluk duyguları" (5, 6, 8 ve 13. maddeler) olarak isimlendirilmiştir. Bu ilk faktör analizinden sonra orta öğretim ve üniversite öğrencileri ile BDE kullanılarak yapılan çeşitli araştırmaların örneklemi üzerinden yapılan üç ayrı faktör analizinde (N=1512, N=573, N=1055) ortaya dört boyutlu bir yapı çıkmıştır. Bunlar, "performansta bozulma" (17, 11, 13, 15, 4, 12, 10), "kişinin kendine yönelik olumsuz duyguları" (1, 2, 7, 9, 14, 3), "somatik rahatsızlıklar" (16, 21, 18, 19, 20) ve "suçluluk duygularıdır" (6, 8, 5) (Savaşır ve Şahin 1997: 30).

Hisli'nin (1988) poliklinik hastalarıyla yaptığı geçerlik güvenirlik çalışmasında Beck Depresyon Envanteri'nin kesme noktaları da incelenmiş, 17 ve üstündeki BDE puanlarının, tedavi gerektirebilecek depresyonu % 90 üzerinde bir doğrulukla ayırt edebildiği görülmüştür. Bu bulgunun literatürle de tutarlı olduğu belirtilmektedir. Bu kesme noktaları alınarak yapılan bir çalışmada (Hisli, 1989), BDI puanı 21 ve üstünde olan ikinci kuşak Almanya'dan dönüş yapan öğrencilerin, "yerli akranlarından" istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaştıkları görülmüştür. Ayrıca, Şahin, Ulusoy ve Şahin'in (1993) 70 psikiyatrik hasta ve 189 üniversite öğrencisini karşılaştırdıkları araştırmada da BDE'nin bu iki grubu anlamlı olarak ayırt ettiği görülmüştür (Savaşır ve Şahin 1997: 23).

3.5.2. Beck Anksiyete Envanteri

Beck Anksiyete Envanteri, bireylerin yaşadığı anksiyete belirtilerinin sıklığının belirlenmesinde kullanılmaktadır. Beck Anksiyete Envanteri kendini değerlendirme ölçeği olup grup olarak uygulanabilmektedir. Ergen ve yetişkinlere uygulanmakta ve zaman sınırlaması da bulunmamaktadır. Ölçek 21 maddeden oluşmuş, maddeleri 0-3 arası puanlanan Likert tipi bir ölçektir. Beck Anksiyete Envanteri soru kağıdından oluşmakta ve yanıtlar soru kağıdı üzerinde

işaretlenmektedir. Bireylerin kendi kendilerine yanıtlayabilecekleri, uygulanışı kolay bir ölçektir.

Formda 21 maddenin her birisi için “Hiç”, “Hafif derecede”, Orta derecede” ve “Ciddi derecede” seçeneklerinden birinin seçilmesi ve işaretlenmesi gerekmektedir. Uygulama günü de dahil olmak üzere geçirilen son bir hafta içinde kişinin kendini nasıl hissettiğini en iyi ifade eden cümleyi seçerek işaretlemesi istenmektedir. Her madde 0 ile 3 arasında puan almaktadır. Bu puanların toplanmasıyla, anksiyete puanı elde edilmektedir. Alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan ise 63’tür. Toplam puanın yüksek oluşu, bireyin yaşadığı anksiyetenin şiddetini göstermektedir (Şahin ve Savaşır 1997: 67-68)

Beck, Epstein, Brown ve Steer (1988) tarafından 1988 yılında geliştirilen (Akt. Şahin ve Savaşır 1997: 23) Beck Anksiyete Envanteri’nin (BAE) Ulusoy, Şahin ve Erkmen (1996) tarafından Türkçe’ye uyarlaması yapılmıştır. Ölçeğin orijinal formu üç psikolog tarafından ayrı ayrı çevrilmiş, daha sonra ise yine bu üç psikolog ve İngiliz Dili ve Edebiyatında görev yapmakta olan, her iki dili de çok iyi bilen bir elemanın da katılımı ile ters çevirme işlemi yapılmıştır. Sonuçta orijinal maddeleri en iyi temsil ettiği düşünülen ifadeler seçilerek, Türkçe formu oluşturulmuştur.

Beck Anksiyete Envanterinin Güvenirliği ve Geçerliği: Ulusoy, Şahin ve Erkmen (1996) tarafından yapılan Beck Anksiyete Envanteri’nin güvenilirlik çalışmasında toplam 177 psikiyatrik hastadan oluşan bir örneklem üzerinde çalışılmış ve ölçeğin Cronbach Alfa İç tutarlılık katsayısı 0.93 olarak bulunmuştur. Araştırmada ayrıca, madde-toplam puan korelasyon katsayılarının ise 0.45 ile 0.72 arasında değiştiği saptanmıştır. Ölçeğin test-tekrar test güvenirlilik katsayısı $r = 0.57$ olarak hesaplanmıştır. Beck Anksiyete Envanteri’nin geçerlik çalışmasına yönelik yapılan araştırmada ise ölçeğin (ölçüt bağımlı geçerlik) Otomatik Düşünceler Ölçeği ile korelasyonu 0.41, Beck Umutsuzluk Ölçeği ile 0.34, Beck Depresyon Envanteri ile 0.46, Durumluk Kaygı Envanteri (STAI-S) ile 0.45 ve Sürekli Kaygı Envanteri (STAI-T) ile 0.53 olarak bulunmuştur. Araştırmada ayrıca, Beck Anksiyete Envanteri’nin yapı geçerliği çalışmasında ise ölçeğin anksiyeteli grubu diğer tanı gruplarından (depresyon, karışık ve kontrol

gruplarından) anlamlı olarak ayırt edebildiği belirtilmektedir. Uygulanan faktör analizi sonucunda ölçeğin "sübjektif anksiyete" (1, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 14, 15, 16, 17 ve 19. maddeler) ve "somatik belirtiler" (2, 3, 6, 12, 13, 18, 20 ve 21. maddeler) olmak üzere iki faktörden oluştuğu saptanmıştır (Savaşır ve Şahin 1997: 28).

3.5.3. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu'nda araştırma grubuna alınan şehit ailelerinin demografik özellikleri ile ilgili sorulara yer verilmiştir. Formda 15 madde bulunmaktadır. Bu maddeler; cinsiyet, medeni durum, meslek, aylık gelir düzeyi, öğrenim düzeyi, evlilik süresi, ailede bulunan çocuk sayısı, kiminle yaşadıkları, yakınlık derecesi, herhangi bir psikiyatrik tanı ve tedavi alıp almadıkları, herhangi psikolojik danışma yardımı alıp almadığı, alkol, sigara ve bunların dışında herhangi bir madde kullanıp kullanmadığı gibi değişkenlerle ilgili maddeler de yer almaktadır.

3.6.Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programı'nın Uygulanması

Araştırmanın bağımsız değişkeni, ön-test ve son-test uygulamaları arasında gerçekleştirilen grup yaşantısına dayalı 12 oturumluk Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programı'dır. Programda araştırmacı tarafından öncelikle Goleman'ın (1995: 61) duygusal zeka modelinde yer alan beş temel bileşenden yararlanılmıştır. Bu bileşenler;

1. Özbilinç; bireyin kendini tanıması, bir duygu oluşurken fark edebilmesi,
2. Duyguları yönetebilme; duyguları uygun biçimde yönetebilme,
3. Kendini harekete geçirme; duyguları bir amaç doğrultusunda toparlayabilme,
4. Empati, diğer bireylerin duygu ve düşüncelerini anlama ve anladığını ifade edebilme.
5. İlişkilerini kontrol etme, kişiler arası ilişki ve sorun çözümünde duygulardan yararlanma şeklinde sıralanmaktadır.

Bunun dışında Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programı geliştirilirken bir çok kaynaktan yararlanılmıştır. (Dökmen 1997; Weisinger 1998; Stein ve Book 2003; Broccert ve Braun 2000; Çetin, Bilbay ve Kaymak 2001; Altınay 2003; Shapiro

2004; Goleman 2000; Goleman 2005; Davis 2004; Cooper ve Sawaf, 2000; Damasio 1999; Kulaksızoğlu 2003; Erkan 2004; Selçuk ve Güner 2003; Konrad ve Hendl 2003; Bradberry ve Greaves 2006; Merlevede, Vandamme ve Bridoux 2003). Program öğretici (her üyenin kazandırılmak istenen beceriyi öğrenmelerini sağlamaya yönelik), yaşantısal (her üyenin grup yaşantısına aktif olarak katılmayı öğrenmesi), yapılandırılmış ve zaman sınırlı bir yapıya uygun biçimde geliştirilmiştir. Program oluşturulurken programda uygulanacak etkinlikler, grup üyelerinin depresyon ve anksiyete düzeyleri üzerinde etkili olabilecek şekilde yapılandırılmıştır. Bu amaçla programda Bilişsel Terapi Kuramı'nın genel ilkelerinden de faydalanılmıştır. Bu doğrultuda fonksiyonel olmayan otomatik düşüncelerle birlikte, ara ve temel inançların sorgulanmasına yönelik etkinliklere de yer verilmiştir. Bu etkinlikler; grup üyelerinin benlik algılarının yükseltilmesi, kendini sözel olarak ifade etme, olumlu geri-bilidirim alma ve verme, başarma duygusunun yaşanması ve ifade edilmesi, karamsar bakış açısının fark edilmesi ve iyimser bakış açısının geliştirilmesine yönelik uygulamaları ve ödevleri kapsamaktadır. Duyguların farkında olma (özbilinç), duyguların ifade edilmesi ve duygular arasındaki farklı yönleri görebilme ile ilgili oturumlarda yapılan etkinliklerin anksiyete belirtilerini giderebileceği, empati ile ilgili oturumlardaki etkinliklerin ise sosyal ilişkiler ve yakın aile ilişkileri üzerinde etkili olabileceği, motivasyon ve duyguların sosyal ilişkilere etkisi ilgili oturumların ise depresyon belirtileri üzerine etkili olabileceği düşünülerek oturumlar yapılandırılmıştır. Bu araştırmada deney grubuna uygulanan, Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programı her hafta Çarşamba günü yaklaşık bir buçuk saatlik oturumlar şeklinde 12 oturumda gerçekleştirilmiştir. Üyelerin grupta yapılan alıştırma ve diğer etkinlikleri pasif olarak izlemesi yerine, bu etkinliklere ve alıştırma ve diğer etkinliklere aktif olarak katılmaları sağlanmıştır. Her oturumun başında o oturumda kazandırılması istenen becerinin ne olduğu açıklanmıştır. Daha sonra beceri üyelerin anlayabileceği biçimde tanımlanmış ve beceri ile ilgili örneklerle yer verilmiştir. Üyelerin örnekler ile tanım arasında bağlantı kurdukları ve becerinin ne olduğunu anladıkları gözlemlendiğinde alıştırma ve diğer etkinliklere ve oyunlara geçilmiştir.

Oturumlar Samsun Şehit Aileleri Derneği eğitim salonunda yapılmıştır. Grup üyelerinin tüm oturumlarda grupta psikolojik danışma yaklaşımına dayalı olarak

daire şeklinde oturmaları sağlanmıştır. Oturumlarda beceri ile ilgili yapılandırılmış bilgi sunma, beceri ile ilgili yaşantıya ve senaryoya dayalı rol oynama ve beceri ile ilgili ödevlendirme gibi uygulamalara yer verilmiştir. Her oturumdan sonra ise üyelerle birlikte değerlendirme yapılmış ve kazandıkları beceriyi günlük yaşantıya aktarmaları doğrultusunda ödevlendirme yapılmıştır.

3.7. Oturumlar

Oturumlarda kazandırılması hedeflenen beceriler ve bu doğrultuda yapılan etkinlikler aşağıda özetlenmiştir:

I. Oturum: Bu oturumda grup üyelerine 12 oturumluk Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programı, grubun işleyişi ve oturumlara devam konusunda bilgi verilmiştir.

Amaç: Grup üyelerini süreç hakkında bilgilendirmek ve şehit ailelerinin tanışmalarını ve kaynaşmalarını sağlamaktır.

İşlem: İlk oturumda programa katılan şehit ailelerine; oturumların süresi, sıklığı, oturumlarda grup üyelerinin uymaları ve dikkat etmeleri gereken kurallar konusunda bilgi verilmiştir. Daha sonra grupta paylaşılan her türlü yaşantının gizli kalacağına yönelik olarak, üyelerle birlikte “gizlilik kontratı” yapılmıştır. Daha sonra grup üyelerine “tanışma oyunu” oynatılmıştır. Bu etkinlikte grup üyeleri ikili olarak eşleştirilerek üyelerden 10 dakika süre ile birbirlerine kendilerini tanıtmaları istenmiştir. Daha sonra her üye, tanışmada eşleştiği üyeyi gruba tanıtmıştır. Tanıtmada eksik kalan bilgileri tanıtılan diğer üye tarafından tamamlanmıştır. Daha sonra bu tanışma oyunundan sonra üyelerin neler hissettikleri paylaşılmıştır. Üyeler, birbirlerini detaylı olarak tanımaktan mutlu olduklarını ve bu gruba katılmanın onları heyecanlandığını ifade etmişlerdir. Ayrıca uzunca bir süredir kimsenin onlarla ilgilenmediğini, böyle bir yaşantının onlara yalnız olmadıkları duygusu verdiğini, kendilerine fikirlerinin sorulması ve görüşlerinin alınmasından ve değer verilmesinden hoşlandıklarını belirtmişlerdir. Daha sonra grup lideri tarafından oturum özetlenmiş ve sonlandırılmıştır.

II. Oturum: İkinci oturumda “özbilinç-duygularının farkında olma becerisi,” üzerinde durulmuştur. Bu amaçla “özbilinç-duygularının farkında olma becerisi”

ile ilgili yapılandırılmış bilgi sunulması, beceri ile ilgili yaşantıya ve senaryoya dayalı rol oynama ve oturum sonunda beceriyi günlük yaşantılarında kullanmaları doğrultusunda ödevlendirme yapma gibi etkinliklere yer verilmiştir.

Amaç: Grup üyelerinin, “özbilinç-duygularının farkında olma becerisini” kazanmalarını sağlamaktır.

İşlem: Oturumun başında birinci oturum kısaca özetlenmiş bu oturumda kazandırılmak istenilen beceri ile ilgili yapılandırılmış bilgi sunulmuştur. Bu aşamada üyelere; duygunun tanımı, duygu, düşünce ve davranış arasındaki ilişkiler ve farklılıklar, insanların olumlu ya da olumsuz olaylar karşısında yaşadıkları temel duygu türleri, yaşanan bu temel duyguların farkında olma ve farkında olmama durumu üzerine açıklamalar yapılmıştır.

Özbilinç ile ilgili örnekler verilmiş ve örnekler üzerinden açıklamalar yapılmıştır. Kişinin iç dünyasında olup bitenleri ve duygularının farkında olması yaşantısı ile ilgili örnekler verilmiştir. Bu açıklamalara dayalı olarak duygusal zeka becerilerinin gelişebilmesi için duygularının farkında olmanın önemi konusunda üyelere açıklama yapılmıştır. Daha sonra üyelere “Duygu İsimleri Yazma Oyunu” oynatılmıştır. Oyun, lider tarafından üyelere duygu isimlerini yazmaları için dağıtılan duygu isimleri yazma oyun kağıdına üyelerin akıllarına gelen duygu isimlerinin 5 dakika içinde yazılması esasına dayanır. Zaman bitince her üye yazdıkları duygu isimlerini sayarak grupla paylaşır ve en çok duygu ismi yazan üye grup birincisi seçilir (Kulaksızoğlu 2003: 97). Bazı üyelerin etkinliği tamamlayamaması üzerine beş dakikalık ek süre verilmiştir. Sürenin tamamlanması sonrasında her üye, yazdığı duygu isimlerini okuyarak grupla paylaşmıştır.

Uygulamanın ikinci bölümünde üyeler tarafından en az kullanılan duygu türlerinin neşe, sevinç, kin ve mutluluk olduğu belirlenmiş olup duyguları ve duygularla ilgili yaşantılarını grup üyelerinin paylaşımları sağlanmıştır. Bu aşamada üyelerin duygularla düşünceleri birbirine karıştırdıkları görülmüş olup duygu ve düşünce arasındaki farklılıklar ve ilişkiler üzerine gruba tekrar açıklama yapılmıştır. Bu aşamada üyelerin yas, üzüntü, keder, utanma, öfke ve kıskanma gibi duyguları tanımladıkları gözlemlenmiş olup üyelerin bu duygularla ilgili yaşantılarını paylaşımları sağlanmıştır. Daha sonra lider tarafından ödevlendirme

yapılmış ve bir sonraki oturuma kadar günlük yaşantılarında yaşadıkları duygulara dikkat etmeleri, duygularını hoşla giden ve gitmeyen şekilde ayırarak yazmaları ve gelecek oturumda grupla paylaşmaları istenmiştir. Bu paylaşımın sonunda özetleme yapılarak oturum sonlandırılmıştır.

III. Oturum: Bu oturumda “duygular arasındaki farklı yönleri farkedebilme becerisi” üzerinde durulmuştur. Bu amaçla “duygular arasındaki farklı yönleri farkedebilme becerisi” ile ilgili yapılandırılmış bilgi sunulması, beceri ile ilgili yaşantıya ve senaryoya dayalı rol oynama, oturum sonunda beceriyi günlük yaşantılarında kullanmaları doğrultusunda ödevlendirme yapma gibi etkinliklere yer verilmiştir.

Amaç: Grup üyelerinin, “duygular arasındaki farklı yönleri farkedebilme becerisini” kazanmalarını sağlamaktır.

İşlem: Oturumun başında ikinci oturum kısaca özetlenmiş, üyelerin ikinci oturumda yapılan ödevlendirme ile ilgili yaşantılarını ve duygularını grupla paylaşmaları sağlanmıştır. Daha sonra üçüncü oturumda kazandırılmak istenilen beceri ile ilgili yapılandırılmış bilgi sunulmuştur. Bu aşamada duyguların oluşumu, temel duygular ve karmaşık duygular arasındaki farklar, karmaşık duyguların oluşumu, yaşanan duygular arasındaki farklı yönleri farkedebilme ve farkedememe konusunda lider gruba açıklamalar yapmıştır. Açıklama sonrasında üyelerin paylaştıkları yaşantıları ve yaşantılarıyla ilgili temel ve karmaşık duygulara yönelik rol oynama etkinliği gerçekleştirilmiştir. Bu etkinlik sonrasında üyelere “Duyguları Tahmin Edebilirmisin?” oyunu oynatılarak duyguları tahmin etme ile ilgili alıştırmalar yaptırılmıştır. Oyun, üyelere anlatılan öyküdeki kahramanın yaşayabileceği duyguları tahmin etme esasına dayanır. Üyeler öykünün kahramanının yaşayabileceği olası duyguları grupla paylaşırlar, en isabetli duyguları paylaşan üye 1. seçilir (Erkan 2004: 48). Bu doğrultuda aşağıdaki öyküler verilmiş ve üzerinde alıştırmalar yapılmıştır.

“Geçen pazar günü başıma korkunç bir şey geldi. En iyi arkadaşımı yemeğe davet etmiştim. Çok güzel zaman geçireceğimizi hayal ederek hazırlıklarımı tamamlamak üzereyken telefon çaldı. Telefon eden arkadaşımı ve bir işi çıktığı için yemeğe gelemeyeceğini söyledi”.

“Epeydir kendisinden haber alamadığım ve sağlığından endişe duyduğum çok sevdiğim bir akrabamız geçen gün telefon etti ve iyi olduğunu, hafta sonunda da bizi ziyarete geleceğini söyledi”.

“Bugün başıma neler geldi biliyor musun? Saatin pili zayıfladığı için geri kalmış. Ben de saat yedi sanarak sekizde kalktım. Hastaneye gelmek üzere telaşla koştururken anahtarımı kaybettim. Randevu saatimi kaçırdığım için üç ay öncesinden aldığım anjiyo tetkiki randevusuna bir başkasını almışlar, ben o an orada olmadığım için tetkik şansımı kaybettim. Yeni bir tetkik için ise yeniden randevu almam gerektiğini söylediler. Bu ise en az 1 ay sonrasına gün almak demektir. Bugüne kötü bir başlangıç yaptığım kesin de, bakalım akşama kadar başıma daha neler gelecek?”

Her öykünün sonunda gruba aşağıdaki sorular yöneltilerek alıştırma yapılmıştır.

Öyküdeki kişi neler anlattı?

Öyküdeki kişinin bu durum karşısında yaşadığı duygu ne olabilir?

Eş anlamlı benzer ya da duruma uygun farklı nitelikteki duygulara (örneğin birinci öyküdeki mutsuzluk, üzüntü, hayal kırıklığı, yalnızlık gibi duygular doğru kabul edilmiştir) dikkat çekilmiştir. Oyun ve alıştırma sonrasında üyelerin, karşıdaki bireyin duygularını tahmin etmede ve beden dilini anlamada farkındalık kazandıkları gözlemlenmiştir. Oturumun sonuna gelindiğinde üyelere 56 çeşit temel ve karmaşık duygu listesi verilmiştir. Bu listede yer alan duygular gelecek oturuma kadar kendilerinde ve yakın çevrelerinde gözlemlmeleri ve grupla paylaşımları konusunda ödevlendirme yapılmıştır. Daha sonra özetleme yapılarak oturum sonlandırılmıştır.

IV. Oturum: Bu oturumda üçüncü oturumun devamı olarak “duygular arasındaki farklı yönleri farkedebilme becerisi” üzerinde tekrar durulmuştur. Bu amaçla, beceri ile ilgili yaşantıya ve senaryoya dayalı rol oynama, oturum sonunda beceriyi günlük yaşantılarında kullanmaları doğrultusunda ödevlendirme yapma gibi etkinliklere yer verilmiştir.

Amaç: Grup üyelerinin, “duygular arasındaki farklı yönleri farkedebilme becerisini” kazanmalarını sağlamaktır.

İşlem: Oturumun başında üçüncü oturum kısaca özetlenmiş, üyelerin üçüncü oturumda yapılan ödevlendirme ile ilgili yaşantılarını ve duygularını gruba paylaşımları sağlanmıştır. Grup üyeleri paylaşma sonrasında grubun ortak kararı ile günlük yaşamda genellikle 35 duygu sözcüğünü kullandıklarını ifade etmişlerdir. Daha sonra dördüncü oturumda kazandırılmak istenilen beceri ile ilgili yapılandırılmış bilgi sunulmuştur. Bu aşamada duyguların oluşumu, temel duygular ve karmaşık duygular arasındaki farklar, karmaşık duyguların oluşumu, yaşanan duygular arasındaki farklı yönleri farkedebilme ve farkedememe konusunda lider gruba tekrar bir açıklama yapmıştır. Açıklama sonrasında üyelerin paylaştıkları yaşantıları ve yaşantılarıyla ilgili temel ve karmaşık duygulara yönelik rol oynama etkinliği gerçekleştirilmiştir. Bu etkinlik sonrasında üyelere “Duyguları Tahmin Et” oyunu oynatılarak duyguları tahmin etme ile ilgili alıştırmalar yaptırılmıştır. Oyun, grup üyelerinin isimleri yazılı oyun kağıdının karşısına (kendisi de dahil) o an o üye ilgili duyguların yazılması esasına dayanır. Oyun 5 dakika duyguların yazılması ve 15–20 dakika da yazılan duyguların nedenleri ile birlikte paylaşımı sonrası tamamlanır. Bu açıklamalara bağlı olarak aşağıdaki örneklere uygun alıştırmalar yapılmıştır.

Bu oturumda katılımcılara grup üyelerinin isim listesi dağıtılmış olup her üyenin diğer üyelerin duygularını tahmin ederek duygu isimlerini yazmaları istenmiştir. Daha sonra her bir üye diğer üyeler için hissettiği duyguları ve nedenini gruba paylaşmıştır. Paylaşımın ardından lider tarafından “karşınızdaki insanın duygularınızı anlamaması sizi nasıl etkiler” sorusu yöneltilerek alıştırmalar yapılmıştır.

Oyun ve alıştırmalar sonrasında üyelerin, karşıdaki bireyin duygularını tahmin etmede ve beden dilini anlamada yeterli düzeye geldikleri gözlemlenmiştir. Oturumun sonuna gelindiğinde günlük yaşantıda karşılaştıkları sıradan bir etkinlikte duyguları anlayan ve anlamayan insanlarla birlikte iken yaşadıkları duyguları gelecek oturuma kadar kendilerinde ve yakın çevrelerinde

gözlemlmeleri ve grupla paylaşımları konusunda ödevlendirme yapılmıştır. Daha sonra özetleme yapılarak oturum sonlandırılmıştır.

V. Oturum: Bu oturumda “duyguları ifade etme becerisi” üzerinde durulmuştur. Bu amaçla beceri ile ilgili yapılandırılmış bilgi sunulması, beceri ile ilgili yaşantıya ve senaryoya dayalı rol oynama, oturum sonunda beceriyi günlük yaşantılarında kullanmaları doğrultusunda ödevlendirme yapma gibi etkinliklere yer verilmiştir.

Amaç: Grup üyelerinin, “duygularını ifade etme becerisini” kazanmalarını sağlamaktır.

İşlem: Oturumun başında dördüncü oturum kısaca özetlenmiş, üyelerin dördüncü oturumda yapılan ödevlendirme ile ilgili yaşantılarını ve duygularını grupla paylaşımları sağlanmıştır. Daha sonra beşinci oturumda kazandırılmak istenilen beceri ile ilgili yapılandırılmış bilgi sunulmuştur. Bu aşamada duyguların dışa vurulmasındaki bireysel farklılıklar ve bu farklılıkların insanlarla kurulan ilişkiler üzerindeki etkileri açıklanmıştır. Daha sonra “Duygularımı Nasıl Dışa Vuruyorum?” oyunu oynatılarak, temel ve karmaşık duyguların dışavurumu ile ilgili alıştırmalar yaptırılmıştır. Oyun, bir önceki oturumda üyeler tarafından belirlenen 35 adet duygu isimleri yazılı “Duygularımı Nasıl Dışa Vuruyorum” oyun kağıdına üyelerin, kağıtta yazılı duyguları dışa vururken veya hissederken o an vücudunda neler olduğu ve hangi davranışı yaptıklarını yazmaları ve grupla paylaşımları esasına dayanır (Kulaksızoğlu 2005: 101). Bu doğrultuda, duyguların ifade edilmesi ile ilgili örnekler üzerinden açıklamalar yapılmıştır. Verilen örneklerde duyguların çıkış süresi, hızı, şiddeti, yaşam süresi, belirgin veya silik oluşu, duygulara eşlik eden bedensel hareket jest ve mimiklerin o duygu ile olan ilişkisi, bazı duyguların insanlara etkisi (örnek; kızgınlık, neşe, acı çekmek hızlı şekilde insanları etkileyebilecekken korkunun o kadar etkileyemeyeceği), duygusal ifadelerin yaşamın ilk yıllarında şekillenmesi ve duygusal ifadelerin aile üyeleri veya rol model alınan bireylere benzemesi, duyguları ifade etme ve harekete geçirmede yüzün önemi ve duyguların ifade edilmesinde bireysel farklılık yaşantısı ile ilgili örnekler verilmiştir. Bu

açıklamalara dayalı olarak duygusal zeka becerilerinin gelişebilmesi için duygularını ifade etme becerisinin önemi konusunda üyelere açıklama yapılmıştır. Bu doğrultuda üyelere dağıtılan duygusal ifade listesi üzerinde aşağıdaki alıştırmalar yapılmıştır.

“Duyguları dışa vururken veya hissederken hangi davranışları yapıyorlar”

“Yüz ifadeleri, ses tonları ve hareketleri nasıl oluyor”

Bu çalışmaların sonunda gruba aşağıdaki sorularak yöneltilerek alıştırmalar yapılmıştır.

Başkaları da bu duyguyu aynı şekilde mi dışa vuruyor.

Duygusal ifadelerdeki bireysel farklılıklar nelere bağlı?

Ailemde duygularını benim gibi dışa vuran var mı?

Duygusal tepkilerini taklit ettiğim veya örnek aldığım biri var mı?

Duygusal tepkilerim bana yarar veriyor mu?

Duygusal tepkilerim bana zarar veriyor mu?

Başkalarının aynı duyguyu başka biçimde dışa vurmasının sebepleri ne olabilir.

Bazı üyeler listedeki duygulardan bazılarını yaşamadıklarını, bazı duyguların da anlamını bilmediklerini grupla paylaştılar.

Alıştırmalar sonrasında üyelerin günlük yaşantılarında duyguların dışavurumu ile ilgili rol oynama etkinliği gerçekleştirilmiştir. Oyun ve alıştırmalar sonrasında üyelerin, duyguları ifade etme becerisinde yeterli düzeye geldikleri gözlemlenmiştir. Oturumun sonuna doğru, duygularını nasıl dışa vurdukları konusunda kendilerini ve yakın çevrelerindeki bireyleri izlemeleri, gözlemlmeleri ve grupla paylaşımları doğrultusunda ödevlendirme yapılmıştır. Daha sonra özetleme yapılarak oturum sonlandırılmıştır.

VI. Oturum: Bu oturumda “duyguların yönetilmesi becerisi” üzerinde durulmuştur. Bu amaçla beceri ile ilgili yapılandırılmış bilgi sunulması, beceri ile ilgili yaşantıya ve senaryoya dayalı rol oynama, oturum sonunda beceriyi günlük yaşantılarında kullanmaları doğrultusunda ödevlendirme yapma gibi etkinliklere yer verilmiştir.

Amaç: Grup üyelerinin, “duygularını yönetme becerisini” kazanmalarını sağlamaktır.

İşlem: Oturumun başında beşinci oturum kısaca özetlenmiş, üyelerin beşinci oturumda yapılan ödevlendirme ile ilgili yaşantılarını ve duygularını grupta paylaşımları sağlanmıştır. Daha sonra altıncı oturumda kazandırılmak istenilen beceri ile ilgili yapılandırılmış bilgi sunulmuştur. Bu aşamada duyguların yönetilmesindeki bireysel farklılıklar ve bireysel farklılıkların nelerden kaynaklanabileceği, duyguların yönetimi ile düşünce ve davranışlar arasındaki ilişkiler açıklanmıştır. Açıklama sonrasında duyguların yönetimi ile ilgili üyelerin yaşantıları paylaşılmıştır. Daha sonra “Duygularım, Düşüncelerim, Tepkilerim” oyunu oynatılarak, duyguların yönetimi ile ilgili alıştırmalar yaptırılmıştır. Oyun, belirli bir durum veya olayları içeren “duygularım, düşüncelerim, tepkilerim” oyun kağıdında yazılı öykülere üyelerin neler hissedeceği, düşüneceği ve nasıl tepki vereceklerini yazmaları ve grupta paylaşımları esasına dayanır (Kulaksızozoğlu 2005: 110). Bu doğrultuda aşağıdaki öyküler verilmiş ve üzerinde alıştırmalar yapılmıştır.

“Yolda yürürken, yanınızdan geçen biri yola tükürdüğünde”,

“Banyo yaparken su kesildiğinde”,

“Gece yarısı üst kattan gelen gürültü yüzünden uyandığınızda”,

“Bir sürücü trafik kuralına uymadığında”,

“Bir arkadaşınız tarafından başkalarının yanında küçük

düşürüldüğünüzde” duygu, düşünce ve tepkileriniz nasıl olur?

Her öykünün sonunda gruba aşağıdaki sorulara yöneltilerek alıştırmalar yapılmıştır.

Bu düşünceye sebep, önceden olan benzer olaylar mı?

Duygularım ve tepkilerim buna sebep olan kişiye göre değişiyor mu?

Duygularım ve tepkilerim olayın gün içindeki zamanına göre değişiyor mu?

Olayla ilgili düşüncelerim her zaman doğru mu?

Aynı olayla karşılaşan başkaları aynı şekilde mi düşünüyor?

Bu olay veya durum benimle gerçekten ilgili mi? Yoksa benimle gerçekten ilgisi olmayan bir şeyi kendime dert mi ediyorum?

Bu olay veya durumu gereğinden çok mu abartıyorum?

Olayların hep olumsuz taraflarını mı görüyorum?

Alıştırmalar sonrasında üyelerin günlük yaşantılarında duyguların yönetimi ile ilgili rol oynama etkinliği gerçekleştirilmiştir. Oyun ve alıştırmalar sonrasında üyelerin duygularını yönetmede farkındalık kazandıkları, yeterli düzeye geldikleri gözlenmiştir. Oturumun sonuna doğru lider tarafından ödevlendirme yapılmış ve bir sonraki oturuma kadar duyguların yönetimi konusunda kendilerini ve yakın çevrelerindeki bireyleri izlemeleri, gözlemlemeleri ve grupla paylaşımları istenmiştir. Daha sonra özetleme yapılarak oturum sonlandırılmıştır.

VII. Oturum: Bu oturumda “empati kurma becerisi” üzerinde durulmuştur. Bu amaçla beceri ile ilgili yapılandırılmış bilgi sunulması, beceri ile ilgili yaşantıya ve senaryoya dayalı rol oynama, oturum sonunda beceriyi günlük yaşantılarında kullanmaları doğrultusunda ödevlendirme yapma gibi etkinliklere yer verilmiştir.

Amaç: Grup üyelerinin “empati kurma becerisini” kazanmalarını sağlamaktır.

İşlem: Oturumun başında altıncı oturum kısaca özetlenmiş, üyelerin altıncı oturumda yapılan ödevlendirme ile ilgili yaşantılarını ve duygularını grupla paylaşımları sağlanmıştır. Daha sonra yedinci oturumda kazandırılmak istenilen beceri ile ilgili yapılandırılmış bilgi sunulmuştur. Bu aşamada empatinin tanımı, empatinin bileşenleri, empati kurma sürecinin aşamaları, kaliteli ve kalitesiz empatik tepki düzeyleri üzerine açıklamalar yapılmıştır.

Empati ile ilgili örnekler verilmiş ve örnekler üzerinden açıklamalar yapılmıştır. Verilen örneklerde bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması ve hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi süreci ile ilişkili olarak, onlar basamağı, sen basamağı ve ben basamağı düzeyinde empati kurma yaşantısı ile ilgili örnekler verilmiştir. Bu açıklamalara dayalı olarak duygusal zeka becerilerinin gelişimi için empati becerisinin önemi konusunda üyelere açıklama yapılmıştır.

Alıştırmalar sonrasında üyelerin günlük yaşantılarında “onlar”, “ben” ve “sen” basamaklarında verilen kaliteli ve kalitesiz empatik tepki düzeyleri ile ilgili rol

oyunama etkinliği gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda aşağıdaki öyküler verilmiş ve üzerinde alıştırmalar yapılmıştır.

“Yemek, amaşır, temizlik, dikiş, alış-veriş, ocuklar... Bütün gün tek başıma koşturuyorum; yinede yetişemiyorum. Kendime ayıracak beş dakika boş vaktim yok. Kendimi mutfak, banyo arasına sıkışmış hissediyorum”

Üyeler “Ev işlerine yardım edecek bir yardımcı kadın tut, eşin yardım etsin, anladığım kadarıyla ev işleri sana ağır geliyor, ev işlerini yapan dünyada bir tek sen değilsin; bu durumu böyle mesele yapmak doğru değil, haklısın, bu kadar iş insanı gerçekten bunaltır, bence senin problemin işleri becerememen değil, işlerin çok olması, senin yerinde olsam ben de bunalırdım, sanırım bunca iş karşısında kendini çaresiz ve yalnız hissediyorsun, sana katılıyorum ev işleri hiçte kolay değildir, annem de senin gibi sürekli ev işi yapmaktan bunalıyor, sanırım, bu kadar çok işi tek başına yapmak zorunda kalman seni fkelerendiriyor” şeklinde verdikleri empatik tepkileri grupta paylaşmışlardır.

Alıştırmalar sonrasında “sen basamağında empati kurma ve tepki verme” ile ilgili aşağıdaki örneklere uygun alıştırmalar yapılmıştır.

“Sanırım bunca iş karşısında kendini çaresiz ve yalnız hissediyorsun”,
 “ok çalıştığın halde bazı işleri zamanında başaramamana üzülüyorsun”,
 “Hem gelecekte iyi bir yaşantı elde edememekten hem de ana babanı incitmekten korkuyorsun”,
 “İçinde tanımlayamadığın bir heyecan hissediyorsun ve kötü bir şeyler olacaktı gibi geliyor”.

Bu oturumda yapılan etkinliklerin üyelerin empatik beceri düzeyleri üzerinde etkili olduğu gözlenmiştir. Oturumun sonuna doğru, insanlarla ilişkilerinde sen basamağında empati kurarak ilişkiyi sürdürme ve sonraki oturumda grupta paylaşmaları doğrultusunda devlendirme yapılmıştır. Daha sonra özetleme yapılarak oturum sonlandırılmıştır.

VIII. Oturum: Bu oturumda yedinci oturumun devamı olarak “empati kurma becerisi” üzerinde tekrar durulmuştur. Bu amaçla beceri ile ilgili yapılandırılmış bilginin kısaca özetlenmesi, beceri ile ilgili yaşantıya ve senaryoya dayalı rol

oynama, oturum sonunda beceriyi günlük yaşantılarında kullanmaları doğrultusunda ödevlendirme yapma gibi etkinliklere yer verilmiştir.

Amaç: Grup üyelerinin “empati kurma becerisini” kazanmalarını sağlamaktır.

İşlem: Oturumun başında yedinci oturum kısaca özetlenmiş, üyelerin yedinci oturumda yapılan ödevlendirme ile ilgili yaşantılarını ve duygularını grupla paylaşımları sağlanmıştır. Daha sonra sekizinci oturumda kazandırılmak istenilen beceri ile ilgili yapılandırılmış bilgi sunulmuştur. Bu aşamada empatinin tanımı, empatinin bileşenleri, empati kurma sürecinin aşamaları, kaliteli ve kalitesiz empatik tepki düzeyleri ile ilgili tekrar bir açıklama yapılmıştır. Açıklama sonrasında üyelerin empati kurma ile ilgili yaşantıları paylaşılmıştır. Açıklama sonrasında “Duygu Kaçtı” oyunu oynatılmıştır. Oyun, her bir kağıtta farklı bir duygu ismi yazılı oyun kağıtlarından oluşan iki deste oyun kağıdının üyelere dağıtılması ve üyelerin iki tane aynı duyguyu taşıyan kağıtta yazılı duyguları sözsüz olarak grupla paylaşması esasına dayanır. Elinde oyun kağıdı biten ya da en az kalan üye birinci seçilir (Erkan, 2004: 228). Alıştırmalar sonrasında üyelerin günlük yaşantılarında “onlar”, “ben” ve “sen” basamaklarında verilen kaliteli ve kalitesiz empatik tepki düzeyleri ile ilgili rol oynama alıştırmaları yaptırılmıştır. Bu doğrultuda aşağıdaki öyküler verilmiş ve üzerinde alıştırmalar yapılmıştır.

“Son günlerde canım sıkılıyor. Belli bir sebep yok ama içimin daraldığını hissediyorum. Canım hiçbir şey yapmak istemiyor, amaçsız dolanıyorum. Üstelik bu sıkıntıyı kimse ile paylaşamıyorum”.

“Bensiz bir şey yapamaz aslında, çarşıya tek çıkamaz, illa alışverişe benimle çıkar, eğer bensiz çıkıp ta bir şey alırsa beğenmez, ama beni küçük düşürmek için adeta fırsat kollar”

“Otobüse binerken kimse kuyruğa girmiyor, herkes araya girip kaynak yapıyor, ben de sabahları işe bu yüzden yetişemiyorum, akşam da eve gitmekte güçlük çekiyorum”

“Anlamadığım bir şeyler var. Gurur kırıklığı, kıskançlık, kaygı, merak, şüphe hepsini yaşıyorum da niye hala eskisi gibi sık görüşüyorum onunla”.

Bu oturumda yapılan etkinliklerin üyelerin empatik beceri düzeyleri üzerine daha etkili olduğu gözlenmiştir. Oturumun sonuna doğru lider tarafından ödevlendirme yapılmış ve bir sonraki oturuma kadar günlük yaşantılarında, insanlarla ilişkilerinde sen basamağında empati kurarak ilişkiyi sürdürmeleri ve gelecek oturumda grupla paylaşımları istenmiştir. Bu paylaşımın sonunda özetleme yapılarak oturum sonlandırılmıştır.

IX. Oturum: Bu oturumda “motivasyon becerisi” üzerinde durulmuştur. Bu amaçla beceri ile ilgili yapılandırılmış bilgi sunulması, beceri ile ilgili yaşantıya ve senaryoya dayalı rol oynama, oturum sonunda beceriyi günlük yaşantılarında kullanmaları doğrultusunda ödevlendirme yapma gibi etkinliklere yer verilmiştir.

Amaç: Grup üyelerinin “motivasyon becerisini” kazanmalarını sağlamaktır.

İşlem: Oturumun başında sekizinci oturum kısaca özetlenmiş, üyelerin sekizinci oturumda yapılan ödevlendirme ile ilgili yaşantılarını ve duygularını grupla paylaşımları sağlanmıştır. Daha sonra dokuzuncu oturumda kazandırılmak istenilen beceri ile ilgili yapılandırılmış bilgi sunulmuştur. Bu aşamada motivasyonun tanımı, motivasyon kaynakları, motivasyon artırıcı faaliyetler, iç ve dış motivasyon konusunda lider gruba açıklamalar yapmıştır.

Motivasyon ile ilgili örnekler verilmiş ve örnekler üzerinden açıklamalar yapılmıştır. Verilen örneklerde motivasyon kaynakları (bireyin kendisi, destekleyici arkadaşlar, ailesi ve meslektaşları), motivasyon unsurları (kendine güven, iyimserlik, kararlılık, coşku, umut ve zorlukları yenme gücü) ve olumlu motivasyon yaşantısı ile ilgili örnekler verilmiştir. Bu açıklamalara dayalı olarak duygusal zeka becerilerinin gelişebilmesi için motivasyonun önemi konusunda üyelere açıklama yapılmıştır. Açıklama sonrasında üyelerin motivasyon ile ilgili duygu ve düşüncelerini grupla paylaşımları sağlanmıştır. Daha sonra üyelere “Çivi Oyunu” oynatılarak motivasyon ile ilgili alıştırmalar yaptırılmıştır. Oyun, birbirine geçmesine olanaklı iki eğrilmiş çivi parçasının en kısa zamanda çıkarılması ve tekrar iç içe geçirilmesi esasına dayanır. İşlemi önce tamamlayan üye 1. seçilir. Alıştırmalar sonrasında “kendilerine motive edici sözler söyleme” ve “zihinsel canlandırmalar yapma” ile ilgili rol oynama etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Oyun ve alıştırmalar sonrasında üyelerin, motivasyon

konusunda farkındalık kazandıkları, yeterli düzeye geldikleri gözlenmiştir. Oturumun sonuna doğru lider tarafından ödevlendirme yapılmış ve bir sonraki oturuma kadar günlük yaşantılarında kendilerine motive edici sözler söylemeleri, zihinsel canlandırmalar yapmaları ve gelecek oturumda grupla paylaşımları istenmiştir. Daha sonra özetleme yapılarak oturum sonlandırılmıştır.

X. Oturum: Bu oturumda “duyguları sosyal ilişkilerde kullanabilme becerisi” üzerinde durulmuştur. Bu amaçla beceri ile ilgili yapılandırılmış bilgi sunulması, beceri ile ilgili yaşantıya ve senaryoya dayalı rol oynama, oturum sonunda beceriyi günlük yaşantılarında kullanmaları doğrultusunda ödevlendirme yapma gibi etkinliklere yer verilmiştir.

Amaç: Grup üyelerinin “duygularını sosyal ilişkilerde kullanabilme becerisini” kazanmalarını sağlamaktır.

İşlem: Oturumun başında dokuzuncu oturum kısaca özetlenmiş, üyelerin dokuzuncu oturumda yapılan ödevlendirme ile ilgili yaşantılarını ve duygularını grupla paylaşımları sağlanmıştır. Daha sonra onuncu oturumda kazandırılmak istenilen beceri ile ilgili yapılandırılmış bilgi sunulmuştur. Bu aşamada sosyal ilişkileri kontrol etme becerisinin önemi, duyguların sosyal ilişkileri kontrol etmedeki önemi konularında açıklama yapılmıştır.

Duyguları sosyal ilişkilerde kullanabilme ile ilgili örnekler verilmiş ve örnekler üzerinden açıklamalar yapılmıştır. Verilen örneklerde kişinin bir başkasının duygularını anlayabilme ve bu duyguları yönlendirme amacıyla harekete geçebilmesi, o bireyin duygularını yönetebilmesi, özyönetim ve empati becerisi, kişinin bir ilişkiyi şekillendirebilmesi, başkalarını harekete geçirip teşvik edebilmesi, yakın ilişkileri sürdürebilmesi, insanları ikna edip etkilemesi ve rahatlatabilmesi yaşantısı ile ilgili örnekler verilmiştir. Bu açıklamalara dayalı olarak duygusal zeka becerilerinin gelişebilmesi için duyguları sosyal ilişkilerde kullanabilmenin önemi konusunda üyelere açıklama yapılmıştır. Açıklama sonrasında üyelerin duyguları sosyal ilişkilerde kullanabilme becerisi ile ilgili duygu ve düşüncelerini grupla paylaşımları sağlanmıştır.

Açıklama sonrasında “Sorunu Arkadaşça Çöz” oyunu oynatılmış ve oyun sonrasında, arkadaşça olan ve olmayan sözler ve davranışlar ile ilgili alıştırmalar

yaptırılmıştır. Oyun, üyelere verilen çatışmalı bir öyküde uzlaşmaya yönelik arkadaşça olan ve olmayan sözcükleri grupla paylaşımları esasına dayanır. En fazla sözcük paylaşan üye birinci seçilir (Çetin, Bilbay ve Kaymak 2001: 139). Bu doğrultuda çatışmalı bir durumda uzlaşma becerisine yönelik olarak gruba aşağıdaki sorular yöneltilerek alıştırımlar yapılmıştır.

“Bankada birisi sizin sıranızı aldı”

“Sizden aldığı borcunu taahhüt ettiği zamanda ödemeyen ve uzun bir zamandır göremediğiniz bir arkadaşınızla sokakta karşılaştınız”

“Bir yemek toplantısında bir arkadaşınız sizin hakkınızda olumsuz yalanlar söylerken duydunuz” neler hissedersiniz, nasıl davranırsınız?

Oyun ve alıştırımlar sonrasında grup üyeleri sorun çözümünde kullanılabilecek arkadaşça olan ve olmayan sözcükleri şu şekilde tanımlamışlardır:

Arkadaşça olan davranışlar: gülümsemek, sakın ve yumuşak ses tonu ile konuşmak, etkinliğe davet etmek, paylaşmak, olumlu sözler söylemek, hak vermek, dinlemek, sırasını beklemek.

Arkadaşça olmayan davranışlar: surat asmak, kibirli davranmak, bağırarak, görmezlikten gelmek, paylaşmamak, olumsuz, kırıncı sözler söylemek, küfretmek, dinlememek, konuşmaları kesmek, itmek, sırayı bozmak.

Alıştırımlar sonrasında “arkadaşça olan sözler söyleme ve davranışlar sergileme” ve “arkadaşça olmayan sözler söyleme ve davranışlar sergileme ” ile ilgili yüz ifadesi, duruş ve ses tonu gibi sözsüz iletişim becerileri de göz önüne alınarak rol oynama etkinliği gerçekleştirilmiştir.

Bu oturumda yapılan etkinliklerin üyelerin duyguları sosyal ilişkilerde kullanabilme becerisi üzerinde etkili olduğu gözlenmiştir. Oturumun sonuna gelindiğinde günlük insan ilişkilerinde arkadaşça olan sözler söyleme, arkadaşça olan davranışlar sergileme ve kişisel sorunların ortaya çıkışı ve çözümlerini gelecek oturuma kadar kendilerinde ve yakın çevresinde gözlemlemeleri ve grupla paylaşımları doğrultusunda ödevlendirme yapılmıştır. Daha sonra özetleme yapılarak oturum sonlandırılmıştır.

XI. Oturum: Bu oturumda onuncu oturumun devamı olarak “duyguları sosyal ilişkilerde kullanabilme becerisi” üzerinde tekrar durulmuştur. Bu amaçla, beceri ile ilgili yaşantıya ve senaryoya dayalı rol oynama, oturum sonunda beceriyi günlük yaşantılarında kullanmaları doğrultusunda ödevlendirme yapma gibi etkinliklere yer verilmiştir.

Amaç: Grup üyelerinin “duygularını sosyal ilişkilerde kullanabilme becerisini” kazanmalarını sağlamaktır.

İşlem: Oturumun başında onuncu oturum kısaca özetlenmiş, üyelerin onuncu oturumda yapılan ödevlendirme ile ilgili yaşantılarını ve duygularını grupta paylaşımları sağlanmıştır. Alıştırmadan sonra onbirinci oturumda kazandırılmak istenilen beceri ile ilgili yapılandırılmış bilgi sunulmuştur. Bu aşamada sosyal ilişkileri kontrol etme becerisinin önemi ve duyguların sosyal ilişkileri kontrol etmedeki önemi konularında tekrar bir açıklama yapılmıştır. Açıklama sonrasında üyelerin paylaştıkları yaşantıları ve yaşantıları ile ilgili olarak duyguların sosyal ilişkileri kontrol etmede rolüne yönelik rol oynama etkinliği gerçekleştirilmiştir. Bu etkinlik sonrasında üyelere “Bizi Kızdıran Şeyler” oyunu oynatılarak insanları kızdıran şeyler ile o an yaşanan duygular ve duyguları dile getirme ile ilgili alıştırmalar yaptırılmıştır. Oyun, üyelere dağıtılan boş kağıtlara onları en çok kızdıran 10 durum veya davranışı yazmaları ve bu durumda hangi duyguyu yaşadığı, duyguyu nasıl dile getirdiği ve duyguyu dile getiriş yönteminin tehlikeli olup olmadığı, kendilerini incitip incitmediğinin grupta paylaşılması esasına dayanır. Beğenilmeyen yöntemin üzeri çizilir geriye kalanların neden olumlu olduğu tartışılır (Çetin, Bilbay ve Kaymak 2001: 121) Bu doğrultuda gruba aşağıdaki sorular yöneltilerek alıştırmalar yapılmıştır.

“Eğer insanlar olumsuz duygularını hiçbir zaman denetleyemeselerdi, kızgınlıklarını ya da öfkelerini sonuçlarını hiç düşünmeden dışarı vursalardı ne olurdu? Hayat neye benzerdi?”

“İnsanlar kızgınlıklarını nasıl denetliyor? Siz nasıl denetliyorsunuz?”

“Duygularınızı daha olumlu nasıl ifade edebilirsiniz?”

“Duygularınızın kendiniz tarafından mı yoksa başkaları tarafından mı denetlenmesini istersiniz?”

Oyun ve alıştırımlar sonrasında üyelerin duygularını sosyal ilişkilerde kullanabilmeye farkındalık kazandıkları ve yeterli düzeye geldikleri gözlenmiştir. Oturumun sonuna gelindiğinde üyelere günlük yaşantılarında insanları kızdıran şeyler ile o an yaşanan duygular ve duyguları dile getirme ve kişisel sorunların ortaya çıkışını ve çözümlerini gelecek oturuma kadar kendilerinde ve yakın çevrelerinde gözlemeleri ve grupla paylaşımları konusunda ödevlendirme yapılmıştır. Daha sonra özetleme yapılarak oturum sonlandırılmıştır.

XII. Oturum: Son oturumda üyelerle birlikte grup yaşantısı ile ilgili duygu ve düşünceler paylaşılmış ve programın değerlendirmesi yapılarak bir gevşeme eğitimi ile program sonlandırılmıştır.

Üyelerin grup yaşantısı ile ilgili olarak paylaşımları aşağıdadır;

Bu son oturumda üyeler, yakın çevrelerinde bulunan bireylerle daha rahat empati kurabildiklerini, öfkelenedikleri zaman öfkelerini daha rahat kontrol etmeye başladıklarını, insanları kırmadan daha rahat eleştiri yaptıklarını, geleceğe yönelik daha rahat değerlendirme yapabildiklerini, endişelenmeden planlar yapabildiklerini, insanları kırmadan onlara daha rahat sorular sorabildiklerini, insanlara karşı daha hoşgörülü yaklaşabildiklerini, iletişime girdikleri bireylerle daha rahat iletişim kurabildiklerini, dinleme ve susma becerilerini daha rahat yapabildiklerini, sıkıntı verici olaylar karşısında daha rahat davranabildiklerini ve iletişime girdikleri bireylerle duygularını daha rahat iletebildiklerini ve paylaşabildiklerini ifade etmişlerdir.

3.8. Verilerin Analizi

Deney ve kontrol gruplarının envanterlerin ön-test ve son-test uygulamalarından aldıkları puanlar bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Araştırmanın denencelerini test edebilme amacıyla Mann Whitney-U Testi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Analiz sonuçlarının yorumlanmasında 0.05 anlamlılık düzeyi üst değer olarak alınmıştır. Verilerin analizinde ise SPSS 11.5 paket program kullanılmıştır.

BÖLÜM 4 BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın denencelerini test etme amacıyla yapılan istatistik analizlere ve bu analizler sonucu ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Denence 1: “Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programına katılan şehit ailelerinin Beck Depresyon Envanteri son-test puanları, ön-test puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşüktür.”

Bu denenceyi test etme amacıyla deney grubundaki deneklerin Beck Depresyon Envanteri, ön-test ve son-test puanları üzerinde Wilcoxon İşaretli Sıralı Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo-4’te verilmiştir.

Tablo 4. Deney Grubundaki Şehit Ailelerinin Beck Depresyon Envanteri Ön-test ve Son-test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	12	6.50	78.00	3.062	.002
Pozitif Sıra	0	.00	.00		
Eşit	0				

Tablo-4’te yer alan istatistiksel bilgiler, Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programı’na katılan deney grubundaki bireylerin Beck depresyon Envanteri’nden aldıkları ön-test ve son-test puanları arasındaki farkın son test puanları lehine .01 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programına katılmayan şehit ailelerinin Beck Depresyon Envanteri son-test puanları, ön-test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını test etme amacıyla kontrol grubundaki deneklerin Beck Depresyon Envanteri, ön-test ve son-test puanları üzerinde Wilcoxon İşaretli Sıralı Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo-5’te verilmiştir.

Tablo 5. Kontrol Grubundaki Şehit Ailelerinin Beck Depresyon Envanteri Ön-test ve Son-test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	3	3.17	9.50	1.199	.230
Pozitif Sıra	5	5.30	26.50		
Eşit	4				

Tablo-5’te yer alan istatistiksel bilgiler, Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programı’na katılmayan kontrol grubundaki bireylerin Beck Depresyon Envanteri’nden aldıkları ön-test ve son-test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir.

Yukarıda yer alan istatistiksel veriler araştırmanın 1. denencesini doğrulamaktadır. Yani deney grubu deneklerine ön-test uygulamasından sonra verilen 12 haftalık Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programı bireylerin depresyon düzeylerini anlamlı düzeyde düşürmüştür.

4.2. Denence 2:“Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programına katılan şehit ailelerinin Beck Depresyon Envanteri son-test puanları, bu programa katılmayan şehit ailelerinin son-test puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşüktür”

Bu denenceyi test etme amacıyla deney ve kontrol grubundaki bireylerin Beck Depresyon Envanteri, son-test puanları üzerinde Mann Whitney-U Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo-6’da verilmiştir.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubuna Alınan Şehit Ailelerinin, Beck Depresyon Envanteri Son-test Puanlarına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Gruplar	n	X	S	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	12	22.25	4.22	6.63	79.50	1.500	.000
Kontrol	12	30.50	5.01	18.38	220.50		

Tablo-6’da yer alan istatistiksel veriler, Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programı’na katılan deney grubundaki bireylerin Beck Depresyon Envanteri’nden aldıkları son-test puanları ile Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programı’na

katılmayan kontrol grubundaki bireylerin son-test puanları arasındaki farkın deney grubu lehine .001 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

Yukarıda yer alan istatistiksel veriler araştırmanın 2. denencesini doğrulamaktadır. Yani deney grubu deneklerine ön-test uygulamasından sonra verilen 12 haftalık Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programı bireylerin depresyon düzeylerini anlamlı düzeyde düşürmüştür.

4.3. Denence 3: “Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programına katılan şehit ailelerinin Beck Anksiyete Envanteri son-test puanları, ön-test puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşüktür.”

Bu denenceyi test etme amacıyla deney grubundaki deneklerin Beck Anksiyete Envanteri, ön-test ve son-test puanları üzerinde Wilcoxon İşaretli Sıralı Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo-7’de verilmiştir.

**Tablo 7. Deney Grubundaki Şehit Ailelerinin Beck Anksiyete Envanteri
Ön-test ve Son-test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralı Testi Sonuçları**

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	11	6.00	66.00	2.941	.003
Pozitif Sıra	0	.00	.00		
Eşit	1				

Tablo-7’de yer alan istatistiksel veriler, Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programı’na katılan deney grubundaki bireylerin Beck Anksiyete Envanteri’nden aldıkları ön-test ve son-test puanları arasındaki farkın son test puanları lehine .01 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programına katılmayan şehit ailelerinin Beck Anksiyete Envanteri son-test puanları, ön-test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını test etme amacıyla kontrol grubundaki deneklerin Beck Anksiyete Envanteri, ön-test ve son-test puanları üzerinde Wilcoxon İşaretli Sıralı Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo-8’de verilmiştir.

Tablo 8. Kontrol Grubundaki Şehit Ailelerinin Beck Anksiyete Envanteri Ön-test ve Son-test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	5	6.80	34.00	.669	.503
Pozitif Sıra	5	4.20	21.00		
Eşit	2				

Tablo-8’de yer alan istatistiksel bilgiler, Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programı’na katılmayan kontrol grubundaki bireylerin Beck Anksiyete Envanteri’nden aldıkları ön-test ve son-test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir.

Yukarıda yer alan istatistiksel veriler araştırmanın 3. denencesini doğrulamaktadır. Yani deney grubu deneklerine ön-test uygulamasından sonra verilen 12 haftalık Duygusal Zeka Eğitim Programı bireylerin anksiyete düzeylerini anlamlı düzeyde düşürmüştür.

4.4. Denence 4:“Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programına katılan şehit ailelerinin Beck Anksiyete Envanteri son-test puanları, bu programa katılmayan şehit ailelerinin son-test puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşüktür”

Bu denenceyi test etme amacıyla deney ve kontrol grubundaki bireylerin Beck Anksiyete Envanteri, son-test puanları üzerinde Mann Witney-U Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo-9’da verilmiştir.

Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubuna Alınan Şehit Ailelerinin, Beck Anksiyete Envanteri Son-test Puanlarına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Gruplar	n	X	S	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	12	25.41	10.89	8.83	106.00	28.000	.011
Kontrol	12	38.58	9.51	16.17	194.00		

Tablo-9’da yer alan istatistiksel veriler, Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi, Programı’na katılan deney grubundaki bireylerin Beck Anksiyete Envanteri’nden

aldıkları son-test puanları ile Duygusal Zeka Eğitim Programı'na katılmayan kontrol grubundaki bireylerin son-test puanları arasındaki farkın deney grubu lehine.05 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

Yukarıda yer alan istatistiksel veriler araştırmanın 4. denencesini doğrulamaktadır. Yani deney grubu deneklerine ön-test uygulamasından sonra verilen 12 haftalık Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programı bireylerin anksiyete düzeylerini anlamlı düzeyde düşürmüştür.

BÖLÜM 5.TARTIŞMA VE YORUM

Bu araştırmada Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programının şehit ailelerinin depresyon ve anksiyete düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu amaçla, şehit ailelerinden 12'şer kişilik deney ve kontrol grubu oluşturulmuş, deney grubunda bulunan bireylere 12 hafta boyunca haftada bir oturum olmak üzere 12 oturumda duygusal zeka becerileri eğitimi verilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgular duygusal zeka becerileri eğitiminin şehit ailelerinin depresyon ve anksiyete düzeylerini anlamlı ölçüde etkilediğini ve düşürdüğünü ortaya koymaktadır. Program kapsamında deney grubunda yer alan bireylere 12 oturum boyunca; duygularının farkına varma, duyguları hakkında düşünebilme, duyguları isimlendirebilme ve aralarındaki farkları fark edebilme, farklı duygular yaşadıklarında neler yaptıklarını ve vücutlarında neler olduğunu anlayabilme, duyguları tahmin edebilme, duyguların nasıl dışa vurulduğunu fark edebilme, duyguları ifade edebilme, duyguları yönetebilme, duyguların düşünce ve tepkilerle olan bağlantılarını görebilme, motivasyona yönelik enerjilerini belli bir amaç uğruna belli bir yönde harcayabilme, motive edici sözler kullanabilme, motivasyona yönelik zihinsel alıştırmalar yapabilme, olumlu düşünceler oluşturabilme, ilişkilerde uzlaşmayı sağlayacak sözlü ve sözsüz davranışların farkına varabilme, arkadaşça olan ve arkadaşça olmayan davranışları fark edebilme, arkadaşça olan sözleri söyleme ve arkadaşça olan davranışları sergileyebilme, ilişkileri kontrol edebilme becerilerini kazanabilme, başkalarıyla empati kurabilme becerilerinin kazandırılması amacıyla rol oynama, ödevlendirme gibi etkinlikler ve alıştırmalar yapılmıştır. Bu uygulamaların şehit ailelerinin anksiyete ve depresyon düzeylerinin düşürülmesinde etkili olduğu ileri sürülebilir.

Programın uygulanması aşamasında, ilk iki oturumda üyelerin kendi aralarında iletişim ve paylaşıma girmeye karşı çekingen davrandıkları gözlenmiştir. Bu iki oturumda üyeler, genellikle lider ile paylaşıma ve iletişime yönelmişlerdir. Üçüncü oturumda yaşantıların karşılıklı olarak paylaşılması ile birlikte üyelerdeki

çekingenliğin kaybolduğu gözlenmiştir. Senaryoya bağlı oyunların oynandığı oturumlarda üyelerin oyunları çocuksu buldukları gözlemlenmiştir. Dördüncü oturumdan itibaren, oyunlarda kazandıkları becerileri günlük yaşantıda kullanmaya başladıktan sonra oyunlar konusundaki düşüncelerinin değiştiği gözlenmiştir. Üyelerin empati kurma ile ilgili becerilerin kazandırılmasında ve bu amaçla yapılan alıştırmalarda güçlük yaşadıkları gözlenmiştir. Empati ile ilgili ikinci oturumda yapılan alıştırmaların ve rol oynama uygulamalarının, empatik iletişimin gelişmesinde etkili olduğu görülmüştür. İkinci oturumda ise üyelerin duygu ve düşünceleri ayırt etmede ve ifade etmede güçlük yaşadıkları gözlenmiştir. Özellikle aynı anda birden fazla yaşanabilen duyguların tanımlanması ve ifadesi, olumlu duyguları gösterme, bazı duyguları (güceniklik, hayal kırıklığı, tedirginlik, özenme, özlem, kuruntu) tanımlama gibi alıştırmalarda güçlük yaşamışlardır. Empati ile ilgili alıştırmalar ve oyunlar sonrasında ise duygu ve düşünceleri daha kolayca ayırmaya başladıkları gözlenmiştir. Aynı anda birkaç duygunun yaşanabileceği konusunda farkındalık kazanmışlardır. Program sonunda ise deney grubu üyeleriyle ayda bir olmak üzere toplam dört kez bir araya gelinmiştir. Bu görüşmelerde grup üyelerinin; aile içinde ve yakın çevrelerinde yer alan bireylerle daha çok iletişime girdikleri, Şehit Aileleri Derneği'ne daha çok gitmeye başladıkları, diğer şehit aileleri ile daha sık görüşmeye başladıkları, kermes piknik ve kendilerine yönelik tatil beldelerindeki kamplara gittikleri rapor edilmiştir.

Araştırmada incelenen problem ile ilgili İngilizce literatür incelendiğinde; şehit ailelerinde ölüme bağlı yitim sonrası yaşanan depresyon ve anksiyeteye yönelik olarak uygulanan duygusal zeka beceriler eğitimi programı ile ilgili herhangi bir araştırmaya ulaşılamamıştır. Diğer yandan şehit aileleri üzerinde yapılmış başka bir deneysel araştırmaya da ulaşılamamıştır. Ancak yitim sonrası gelişen; depresyon, anksiyete ve travmatik yas üzerine yapılan araştırma bulgularının bu araştırmada elde edilen bulguları desteklediği gözlenmektedir. Örneğin; Hensley (2006: 117–124), yaptığı deneysel araştırmada, grup psikoterapisinin ve psikiyatrik ilaç tedavisinin yitim sonrası gelişen depresyon ve travmatik yas tepkisi üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada, sevdiği kişiden yoksun kalan

bireylerin % 40'nın ölüm sonraki ilk bir ay içinde majör depresyon belirtileri gösterdiği, bir yıl içinde depresyona girenlerin oranının % 15, iki yıl içinde depresyona girenlerin oranının ise % 7 olduğunu saptamıştır. Araştırmada, depresif belirtilerde matem belirtilerine oranla daha büyük bir azalmanın gözlemlendiğini, grup psikoterapisi ve psikiyatrik ilaç tedavisi alan grupta depresif belirtilerin diğer gruplara oranla daha düşük olduğu saptanmıştır. Travmatik yas için yapılacak etkili bir tedavide grup psikoterapisinin ve psikiyatrik ilaç tedavisinin anlamlı düzeyde etkili olduğu belirtilmektedir.

Bu araştırmada elde edilen bulgularla Yoo ve Kang'ın (2006: 1367–1373), yaptığı araştırmada elde edilen bulgular arasında da benzerlik gözlenmektedir. Yoo ve Kang yaptıkları araştırmada, eşini kaybetmiş orta yaş dul bayanlar üzerinde “ölüme bağlı yoksunluğa müdahale programının” yaşam memnuniyeti ve depresyon düzeylerine etkisini incelemiştir. Bu araştırmada deney grubuna 10 oturumluk “ölüme bağlı yoksunluğa müdahale programı” uygulanmıştır. Kontrol grubunun sağlık muayenesi yapılmış fakat program uygulanmamıştır. Araştırmada, deney grubunda bulunan dul bayanların depresyon düzeylerinde kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde ($p<.001$) azalmanın olduğu, yaşam memnuniyet düzeylerinde ise anlamlı düzeyde ($p<.001$) yükselmenin olduğu saptanmıştır. Araştırmacılar ayrıca, bu tür psikoterapi programlarının yitim sonrası dul kalan eşlere yardım amacıyla uygulamalı olarak yapılması gerektiği sonucuna ulaşmışlardır.

Bu araştırmada elde edilen bulgularla, Reynolds, Miller, Pasternak, Frank, Perel, Corness, Houck, Mazumdar, Dew ve Kupfer'in (1999: 202–208), yaptığı araştırmada elde edilen bulgular arasında da benzerlik gözlenmektedir. Reynolds ve arkadaşlarının yaptığı araştırmada, ölen kişinin yokluğuna bağlı gelişen major depresif belirtilerin gerilemesinde, grup psikoterapisinin ve psikiyatrik ilaç tedavisinin etkisini araştırmışlardır. Araştırmaya, 50 yaş ve üzeri olan, eşinin ölümünden 12 ay sonra depresif belirtileri gösteren 80 dul birey katılmıştır. Araştırmada gruplar, yalnız psikiyatrik ilaç tedavisi alan 25 dul birey, psikiyatrik ilaç tedavisi ve grup psikoterapisi uygulanan 16 dul birey, placebo ilaç ve grup

psikoterapisi uygulanan 17 dul birey ve yalnızca placebo ilaç alan 22 dul bireyden oluşmaktadır. Araştırmada, psikiyatrik ilaç tedavisi ve grup psikoterapisi uygulanan bireylerde depresif belirtilerde gerileme % 69, yalnız psikiyatrik ilaç tedavisi alan grupta % 56, placebo grubunda % 45 ve placebo ve grup psikoterapisi alan grupta ise % 29 olduğu saptanmıştır. Araştırmada, yakınlarının ölümüne bağlı gelişen depresif belirtilerin gerilemesinde; grup psikoterapisinin psikiyatrik ilaç tedavisi ile birlikte kullanılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda, grup psikoterapisi uygulamasının dul bireylerin depresyon düzeylerini anlamlı ölçüde etkilediği ve düşürdüğü saptanmıştır.

Bu araştırmada elde edilen bulgularla Yılmaz'ın (2002: 119–128) elde ettiği bulgular arasında da benzerlik gözlenmektedir. Yılmaz yaptığı araştırmada, duygusal zeka düşünme becerileri eğitiminin annelerin duygusal zeka düzeylerine etkisini araştırmıştır. Bu araştırmada deney ve kontrol grubu 20 anneden meydana gelmiş olup, bu annelerin duygusal zeka düzeyleri ön-test, son-test uygulaması ile ölçülmüştür. Bu araştırmada uygulanan duygusal zeka düşünme becerileri eğitimi grupta bulunan annelerin duygusal zeka düzeylerini yükseltmeye yönelik bir eğitim programıdır. Programın uygulamasında oturumlar yaklaşık 1,5 saat olmak üzere 12 hafta sürmüş olup, bu çalışmanın sonunda deney ve kontrol gruplarına uygulanan duygusal zeka değerlendirme ölçeği ön-test puanları ile son-test puanları arasında önemli fark olup olmadığını belirleme amacı ile Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Mann Whitney-U testi sonuçlarına göre deney grubunun duygusal zeka değerlendirme ölçeği ön-test puanları ile son-test puanları arasındaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olduğu buna karşılık kontrol grubunun duygusal zeka değerlendirme ölçeği ön-test, son-test puanları arasındaki farkın .05 düzeyinde anlamlı olmadığı saptanmıştır. Yılmaz'ın elde ettiği bulgular deney grubunda yer alan annelerin ön-test, son-test puanları arasındaki farkın, uygulanan duygusal zeka düşünme becerileri eğitiminden kaynaklandığını göstermektedir.

Momartin, Silove, Manicavasagar ve Steel (2004: 475–482) yaptıkları araştırmada; savaş sonrası Avustralya'ya yerleşen Bosna'lı mültecilerde, bir yakınının ölümüne bağlı olarak gelişen travmatik kayıpların travmatik yasın

oluşumunda belirleyici olduğu saptanmıştır. Araştırmada ayrıca, travmatik yas ile depresyon arasında anlamlı bir ilişki olduğu, travmatik yasin kalıcılığının depresyonla doğrudan ilişkili olduğu saptanmıştır. Zisook ve Schuter (1991: 1346–1352), eşlerin ölümünden sonraki ilk 13 ay süresince depresyon belirtilerinin sıklığını araştırmak amacıyla 350 dul birey üzerinde yaptıkları araştırmada, kayıptan sonraki 2. ve 7. aylarda depresif belirtilerin daha fazla olduğunu saptamışlardır. Araştırmada ayrıca, eşlerin ölümünde sonra depresif belirtilerin yaygın olarak gözlenebileceği, kayıptan hemen sonra depresif belirtiler gösteren veya geçmiş öyküsünde depresyon geçmişi bulunan bireylerin özellikle depresyon yönünden yüksek risk altında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmaların bulgularına göre değerlendirildiğine şehit ailelerinde yitim sonrası depresyon gelişme riskinin yüksek olabileceği düşünülebilir. Zisook ve Schuchter (2001: 5782–5797), yitim sonrası gelişen major depresyon belirtileri saptandığında tedavi planının; her bir bireyin bireysel özellikleri ve ihtiyaçları göz önüne alınarak, eğitim programları, psikoterapi ve psikiyatrik ilaç tedavisinin birlikte verilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu görüşlere paralel olarak Rozenzweiğ, Prigerson ve Reynolds da (1997: 421–428) yitim sonrası gelişen depresyonda psikoterapi ve psikiyatrik ilaçların birlikte kullanılması gerektiğini belirtmektedir. Burada verilen araştırma bulgularına bağlı olarak; şehit ailelerinde yitim sonrası gelişen depresyon ve anksiyete gibi duygusal sorunların tedavisinde de psikoterapi, psikiyatrik ilaç tedavisi ve beceri eğitim programları birlikte kullanılması öngörülebilir.

Yitim sonrası gelişen anksiyete üzerine yapılan araştırmalarda elde edilen bulguların, bu araştırmanın bulgularını desteklediği gözlenmektedir. Örneğin; Prigerson, Shear, Newsom, Reynolds, Maciejewsk, Houck, Bierhals ve Kupfer (1996: 1–12), sevilen birinin yitimine bağlı olarak gelişen yasin yanında anksiyetinin de gelişebileceğini, hem keder, hem de anksiyeteyi şiddetli depresyonun takip ettiğini saptamışlardır. Ayrıca, anksiyete belirtilerinin depresyon ve kederden ayrı gözükmekte olduğunu, depresyon ve yasin yoksunluğa bağlı gelişen belirtilerini farklı etkilediğini saptamışlardır. Araştırmacılar ayrıca, yaşlılıkta eş matemi bağlamında anksiyete, depresyon ve

yasın tanı ve tedavisinde daha spesifik yöntemler kullanılması gerektiğine işaret etmektedirler. Bir başka araştırmada Prigerson, Frank, Kasl, Reynolds, Anderson, Zubenko, Houck, George, ve Kupfer (1995: 22–30) yitim sonrası oluşan travmatik (patolojik) yas belirtileri arasında; ölen kimseye özlem duyma, zihnin sürekli ölen kişi ile meşgul olması, ağlama, kişinin ölümüne inanamama, şaşkınlık ve ölümün inkar edilmesi gibi belirtilerin daha yaygın olarak yaşandığını saptamışlardır. Bu araştırmanın bulgularına göre değerlendirildiğinde şehit ailelerinde yitim sonrasında benzer belirtilerin gelişebileceği ve bu belirtilerin depresyon ve anksiyeteyi tetikleyebileceği ve psikolojik yardım gerektirdiği ileri sürülebilir.

Bront (1990: 460–72) yaptığı araştırmada patolojik yas tepkileri içinde; depresyon, anksiyete, psikosomatik bozukluklar, fobik bozukluklar, madde bağımlılığı ve intihar eğilimi gibi duygudurum ve davranış bozukluklarının yer aldığını saptamıştır. Bu araştırmanın bulgularına göre değerlendirildiğinde şehit ailelerinde de yitim sonrasında depresyon ve anksiyete gelişebilecektir.

Buraya kadar verilen araştırmaların bulguları genel olarak değerlendirildiğinde; herhangi bir nedenle yakın birinin beklenmedik ölümünün bireylerde depresyon, anksiyete ve travmatik-patolojik yas tepkilerine yol açtığı ve psikolojik sağlığı tehdit ettiği görülmektedir. Sonuç olarak şehit aileleri de benzer biçimde depresyon ve anksiyeteye özgü belirtiler sergilemekte olup, profesyonel düzeyde psikolojik yardıma ve psikiyatrik tedaviye ihtiyaç duymaktadırlar.

BÖLÜM 6 SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan genel sonuçlar ve bu sonuçlara yönelik olarak yapılan önerilere yer verilmiştir.

Sonuç

Bu araştırmada elde edilen bulgulara göre;

1. Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programı şehit ailelerinin depresyon düzeylerini anlamlı düzeyde düşürmektedir.
2. Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programı şehit ailelerinin anksiyete düzeylerini anlamlı düzeyde düşürmektedir.

Öneriler

Bu araştırmada Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programı'nın şehit ailelerinin depresyon ve anksiyete düzeylerini anlamlı ölçüde etkilediği saptanmıştır. Bu doğrultuda yapılan öneriler aşağıda sunulmuştur.

1. Şehit ailelerine yönelik olarak duygusal zeka beceri eğitimi programları yaygınlaştırılarak uygulamaya koyulabilir.
2. Bu araştırmanın kapsamına alınan şehit aileleri Samsun il merkezinde yaşayan şehit ailelerinden seçilmiştir. Benzer araştırmalar diğer kentlerde yaşayan şehit ailelerine dönük olarak da yapılabilir. Bu bağlamda diğer kentlerde yaşayan şehit ailelerinin depresyon ve anksiyete düzeyleri de araştırılabilir.
3. Duygusal Zeka Becerileri Eğitimi Programı'na katılan şehit ailelerinde gözlenen olumlu gelişmenin uzun süreli etkileri araştırılabilir.
4. Duygusal zeka eğitiminin davranış bozuklukları üzerindeki etkisi araştırılabilir.
5. Araştırmacı tarafından geliştirilen Duygusal Zeka Eğitimi Programı'nın etkililiğini test etmek amacıyla, özellikle travma yaşamış savaş gazileri ve deprem gibi doğal afetlere maruz kalmış bireylere dönük karşılaştırmalı araştırmalar yapılabilir.
6. Şehit ailelerinden farklı olarak diğer bireyler üzerinde de sevilen birinin ardından yaşanan normal yas düzeyleri üzerine duygusal zeka becerileri eğitimi programlarının etkisi araştırılabilir.

7. Şehit ailelerine yönelik bir ruh sağlığı taraması yapılarak, bu bireylerin grup psikoterapisi ve psikiyatrik tedavi hizmetlerinden yararlanmaları sağlanabilir.

KAYNAKÇA

Acar, Füsün. 2002. “Duygusal Zeka ve Liderlik”. **Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. 12, 53–68.

Altınay, Deniz. 2003. **Psikodrama Grup Psikoterapisi 400 Isınma Oyunu ve Yardımcı Teknik**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Amerikan Psikiyatri Birliği. 2001. **Psikiyatride Hastalıkların Tanımlanması ve Sınıflandırılması El Kitabı**. Çev. Ertuğrul, Köroğlu. Ankara: Hekimler Yayın Birliği.

Arıcioğlu, M. Atilla. 2002. “Yönetmel Başarının Değerlendirilmesinde Duygusal Zekanın Kullanımı: Öğrenci Yurdu Yöneticileri Bağlamında Bir Araştırma”. **Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**. 4, 26–42.

Balcı, İnci. 2001. “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Duygusal Zeka Becerilerini Kullanabilme Düzeyleri Konusunda Yöneticilerin ve Öğretmenlerin Görüşleri”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Bar-On, Reuven. 2005. “The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence”. **Psicothema**. Mayıs, 17, 1–28.

Barut, Yaşar, Müge, Yılmaz. Şerife, Şahin. 2004. “Özel Eğitim Bölümü Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi”. **XIV. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildiri Kitapçığı**. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, 240–248.

Beverly, Raphael, Martinek, Nathalie. 1997. **Assessing Traumatic Bereavement and Post Traumatic Stress Disorder**. Newyork: Guildford Press.

Blankstein, M. Alan. 2003. **EQ+IQ=Best Leadership Practices For Caring and Successful Schools**. USA: Corwin Press Inc.

Boelen, A. Paul, Jan, VanDenBout. 2002. "Positive Thinking in Bereavement: is it Related to Depression, Anxiety, or Grief Symptomatology". **Psychol. Rep.** Dec., 91 (3Pt1), 857–863.

_____, A. Paul, Jan, VanDenBout. MA. Hot, VanDenHout. 2003. "Complicated Grief, Depression, and Anxiety as Distinct Postloss Syndromes: A Confirmatory Factor Analysis Study". **J Behav Ther Exp Psychiatry**. Sep.-Dec.; 34, 225–238.

Brackett, A. Marc, John D., Mayer. 2003. "Convergent, Discriminant and Incremental Validity of Competing Measures of Emotional Intelligence". **Personality and Social Psychology Bulletin**. 29, X, 1–12.

_____, A., Marc, John D., Mayer. Rebecca M., Warner. 2004. "Emotional Intelligence and its Relation to Everyday Behaviour". **Personality and Individual Differences**. 36, 1387–1402.

Bradberry, Travis, Jean, Greaves. 2006. **Duygusal Zekanızı Keşfedin Duygusal Zeka Cep Kitabı**. Çev. Sevdâ Kubilay. İstanbul: Truva Yayınları.

Brockert, Sigfried, Gabriele, Braun. 2000. **Duygusal Zeka Testleri: Duygusal Zekanızı Değerlendirin**. Çev. Nurettin Süleymangil. İstanbul: MSN Yayıncılık.

Bront, B. 1990. "Grief and Depression in Advanced Age. The Significance of Losses of Close Relations in Endogenous and Neurotic-Reactive Depressions". **Fortschr Neurol. Psychiatry**. Dec., 58, 12, 460–472.

Budak, Selçuk. 2003. **Psikoloji Sözlüğü**. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

Bülbüloğlu, Aylin. 2001. “Duygusal Zekanın Liderlik Üzerine Etkileri ve Bir Saha Araştırması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi.

Carruso, R. David, John D., Mayer. Peter, Salovey. 2002. “Relation of an Ability Measure of Emotional Intelligence to Personality”. **Journal of Personality Assessment**. 79, 2, 306–320.

Cherniss, Cary v.d. 1998. “Bringing Emotional Intelligence to the Workplace”. Mayıs, 26, 2006. <http://www.eiconsortium.org>.

Constantine, G.,Madonna, Kathy A., Gainor. 2001. “Emotional Intelligence and Empathy: Their Relation to Multi–Cultural Counseling Knowledge and Awareness”. **Professional School Counseling**. 5, 2, 131–137.

Cooper, K., Robert, Ayman, Sawaf. 2000. **Liderlikte Duygusal Zeka (Yönetim ve Organizasyonlarda Duygusal Zeka)**. Çev. Zelal Bedriye, Ayman; Banu, Sancar. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Çakar, Ulaş. 2002. “Duygusal Zekanın Dönüşümcü Liderlik Davranışı Üzerindeki Etkisi” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.

Çetin, Filiz, Aslıhan A., Bilbay. Deniz A., Kaymak. 2001. **Araştırmadan Uygulamaya Çocuklarda Sosyal Beceriler Grup Eğitimi**. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Damasio, R. Antonio. 1999. **Descartes’in Yanılgısı**. Çev. Bahar, Atlamaz. İstanbul: Varlık/Bilim Yayınları.

Darwin, Charles. 2001. **İnsan ve Hayvanlarda Beden Dili**. Çev. Orhan, Tuncay, İstanbul: Gün Yayıncılık.

Davis, Mark. 2004. **Duygusal Zekanızı Ölçün**. İstanbul: Alfa Yayıncılık.

Deniz, M., Engin; Ercan, Yılmaz. 2004. “Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zeka Yetenekleri ve Yaşam Doyumları Arasındaki İlişki”. **XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Kitabı**. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi. 68–77

Donaldson, Emma, J. Feilder, Frank. W., Bond. 2004. “The Importance of Psychological Acceptance and Emotional Intelligence to Workplace Well-Being”, **British Journal of Guidance & Counselling**. 32, 2, 187–203.

Dökmen, Üstün. 1997. **İletişim Çatışmaları ve Empati**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Dyregrov, Atle. 2000. **Çocuk, Kayıplar ve Yas. Yetişkinler İçin El Kitabı**. Çev. Gülden Güvenç. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Ekman, Paul. 1993. “Facial Expression and Emotion?” **American Psychologist**. 48, 4, 384–392.

Ekman, Paul. 1997. “Should We Call it Expression or Communication?” **Innovation in Social Science Research**. 10, 4, 333–344.

_____, Paul. 1999a. **Chapter 3: Basic Emotions. Handbook of Cognition and Emotion**. Sussex, UK: John Wiley and Sons Ltd., 45–60.

_____, Paul. 1999b. **Chapter 16: Facial Expressions, Handbook of Cognition and Emotion**. Newyork. John Wiley and Sons Ltd., 301–320.

Emmerling, Robert J., Daniel, Goleman. 2003 “Emotional Intelligence: Issues and Common Misunderstandings”. **The Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations**. May, 17. 1–21

Ergin F., Elif. 2000. “Üniversite Öğrencilerinin Sahip Oldukları Duygusal Zeka Düzeyleri ile 16 Kişilik Özelliği Arasında İlişki Üzerine Bir Araştırma”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi.

Erginsoy, Devrim. 2002. “Duygusal Zeka ve Kişilerarası İlişkiler Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.

Erkan, Serdar. 2004. **Örnek Grup Rehberliği Etkinlikleri**. İstanbul: Pegem A Yayıncılık.

Ersanlı, Ercümen. 2003. “Üniversite Öğretim Elemanlarının Duygusal Zeka Düzeyleri”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi.

Florez, Saul David. 2002 “Grief”. **Anales Del Sistema Sanitario De Navarra**. 25–3. 77–85.

Furnham, Adrian, K.V., Petrides. 2003. “Trait Emotional Intelligence and Happiness”. **Social Behavior and Personality**. 31, 8, 815–824.

Goleman, Daniel. 1995. **Duygusal Zeka Neden IQ’dan Daha Önemlidir?**. Çev. Banu Seçkin, Yüksel. İstanbul: Varlık/Bilim Yayınları.

_____, Daniel. 2000. **İş Başında Duygusal Zeka**. İstanbul: Varlık Yayınları.

_____, Daniel. 2005. **Yıkıcı Duygularla Nasıl Başa Çıkabiliriz**. Çev. Seda Hauser. İstanbul: İnkilap Yayıncılık.

Gundlach, Michael, J., Mark. J., Martinko. Scott C., Douglas. 2003. “Emotional Intelligence, Causal Reasoning and the Self-Efficacy Developmental Process”. **The International Journal of Organizational Analysis**. 11, 3, 229–246.

Güney, Salih. 2000. **Davranış Bilimleri**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Hensley, L. Paula. 2006. “Teratment of Berevament-Related Depression and Traumatic Grief”. **Journal of Affective Disorders**. May, 92, 1, 117–124.

İşmen, Esra. 2001. “Duygusal Zeka ve Problem Çözme”. **VI. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi Kitapçığı**. Ankara. 83–91.

Jacobs, S. F. v.d. 1989. “Depresions of Breveament”. **Comprehensive Psychiatry**. 30, 3, 218–224.

_____, S. F.; K., Kim. 1990. “Psychiatric Complications of Breavement”. **Psychiatric Annals**. 20, 314–317.

Karahan, T. Fikret; Mehmet E., Sardoğan. 2004. **Psikolojik Danışma ve Psikoterapide Kuramlar**. Samsun: Deniz Kültür.

Karslı, Mehmet Durdu. v.d. 2002. “Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Programlarında Dugusal Zeka Yeterliliklerinin Kullanılabilirliği”. **21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu Bildiri Kitapçığı**. Ankara. 191.

_____, Mehmet, Durdu; Hasan Basri, Gündüz; Ayhan Ural. 2000. “Eğitim Yönetiminde Duygusal Zekanın Önemi ve Duygusal Zeka Açısından Eğitim Yönetiminin Değerlendirilmesi”. **IX. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Kitapçığı**. Erzurum. 95–107.

Kaya, Hülya, Ayla, Keçeci. 2004. “Bir Hemşirelik Yüksekokulu Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeyleri”. **İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale Hemşirelik Yüksekokulu Hemşirelik Dergisi**. 13, 52, 39–47.

Kocayörük, Ayşe. 2004. **Duygusal Zeka Eğitiminde Drama Etkinlikleri**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Konrad, Stefan, Claudia Hendl. 2003. **Duygularla Güçlenmek (EQ): Başarılı ve Mutlu Bir Hayat İçin**. Çev. Meral, Taştan. İstanbul: Hayat Yayıncılık.

Kulaksızoğlu, Adnan. 2003. **Kişisel Gelişim Uygulamaları**. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Knutson, Brian. 1996. “Facial Expressions of Emotion Influence Interpersonal Trait Inferences”. **Journal of Nonverbal Behavior**. 20, 3, 165–182.

Kübler-Ross, Elisabeth. 1997. **Ölüm ve Ölmek Üzerine**. Çev. Banu, Büyükkal. İstanbul: Boyner Holding Yayınları.

LeDoux, Joseph. 2006. **Duygusal Beyin: Duygusal Yaşamın Gizemli Temelleri**. Çev. Arıcan Uysal. İstanbul: Pegasus Yayınları.

Lehman, D. R. 1987. “Long Term Effects of Losing a Spouse or a Child in a Motor Vehicle Crash”. **J. Pers. Soc. Psychol.** 52, 1, 218–31.

Lundin, T. 1984. “Long Term Outcome of Bereavement”. **Br. J Psychiatry**. 145, 424–428.

Matthews, Gerald, Richard D., Roberts. M., Zeidner. 2004. “Seven Myths About Emotional Intelligence”. **Psychological Inquiry**. 15, 3, 179–196.

Mayer, John, Maria, Diapolo. Peter, Salovey. 1990. “Perceiving Affective Content in Ambiguous Visual Stimuli”. **Journal of Personality Assessment**. 54, 34, 772–781.

_____, John D., Peter, Salovey. 1993. "The Intelligence of Emotional Intelligence". **Intelligence**. 17, 433–442.

_____, John D., Glenn, Geher. 1996. "Emotional Intelligence and the Identification of Emotion". **Intelligence**. 22, 2, 89–113.

_____, John D., Peter, Salovey. 1997. "What is Emotional Intelligence? Emotional Development and Emotional Intelligence". **Basic Books**. 1, 3–31.

_____, John D., David R., Caruso. Peter, Salovey. 2000. "Emotional Intelligence Meets Traditional Standards for an Intelligence". **Intelligence**. 27, 4, 267–298.

_____, John D., Peter, Salovey. David R., Caruso. 2000. "Models of Emotional Intelligence". **Handbook of Intelligence**. 396–420.

_____, John D. v.d. 2001. "Emotional Intelligence as a Standart Intelligence" **Emotion**, 1, 3, 232–241.

_____, John D. v.d. 2001 "Emotional Intelligence and Giftedness" **Reports–Research. Roeper Review**. 23, 3, 131–37.

_____, John D., Peter, Salovey. David, Caruso. 2004. "Emotional Intelligence Theory, Findings and Implications". **Psychological Inquiry**. 15, 3, 197–215.

Merlevede, Patrick, E. Rudy, Vandamme, Denis, Bridoux. 2003. **7 Adımda Duygusal Zeka**. Çev. Tuğba, Kırca. İstanbul: Omega Yayıncılık.

Momartin, Shakeh v.d. 2004. "Complicated Grief in Bosnian Refugees: Associations with Posttraumatic Stress Disorder and Depression". **Comprehensive Psychiatry**. Nov-Dec, 45, 6, 475–82.

Morris, G. Charles. 2002. **Psikolojiyi Anlamak: Psikolojiye Giriş**. Çev. H. Belgin, Ayvaşık; Melike, Sayıl. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Oginska-Bulik, Nina. 2005. "Emotional Intelligence in the Workplace: Exploring its Effects on Occupational Stress and Health Outcomes in Human Service Workers". **International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health**, 18, 2, 165–175.

Olgun, Ö. Tuba. 1999. "Travmatik Kayıpların Ardından Gelişen Yas Sürecini Belirleyen Etmenler". Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.

Özdemir, Lütfü. 2003. "Yaratıcı Drama Dersinin Duygusal Zeka Gelişimine Etkisi". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bursa: Uludağ Üniversitesi.

Öztürk, Orhan. 2002. **Ruh Sağlığı ve Bozuklukları**. İstanbul: Nobel Tıp Yayıncılık.

Parkes, C. Muray, Robert S., Weiss. 1983. **Recovery from Bereavement**. New York: Basic Books.

Pellitteri, John. 2002. "The Relationship Between Emotional Intelligence and Ego Defense Mechanisms". **The Journal of Psychology**. 136, 2, 182–194.

Prigerson, H. G. v.d. 1995. "Complicated Grief And Bereavement-Related Depression as Distinct Disorders: Preliminary Empirical Validation in Elderly Bereaved Spouses". **Am. J. Psychiatry**. 152, 1, 22–30.

Prigerson, H. G. 1996. "Anxiety Among Widowed Elders: Is it Distinct from Depressions and Grief?". **Anxiety**. 2, 1, 1–12

Quinn, Brain. 2002. **Herkes İçin Depresyon El Kitabı**. Çev. Ayşe Esen, Danacı. Ankara: Hekimler Yayın BirliğiYayıncılık.

Reynolds, Charles. v.d. 1999. "Treatment of Bereavement-Related Major Depressive Episodes in Later Life: A Controlled Study of Acute and Continuation Treatment with Nortriptyline and Interpersonal Psychotherapy". **Am J Psychiatry**. 156, 202–208.

Sala, Fabio. 2002. "Do Programs Designed to Increase Emotional Intelligence at Work–Work?", **Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations**. Mayıs, 26, 2006. <http://www.eiconsortium.org>.

Salovey, Peter; John D., Mayer. 1990. "Emotional Intelligence". **Imagination, Cognition and Personality**. 9, 3, 185–211.

Savaşır, Işık, Nesrin H., Şahin. 1997. **Bilişsel-Davranışçı Terapilerde Değerlendirme: Sık Kullanılan Ölçekler**. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Schutte, S. Nicola. v.d. 1998. "Development and Validation of a Measure of Emotional İntelligence". **Personality and Individual Differences**. 25, 167–177.

_____, S. Nicola. v.d. 2001. "Emotional Intelligence and Interpersonal Relations". **The Journal of Social Psychology**. 141, 4, 523–536.

Selçuk, Ziya, Nedret, Güner. 2003. **Sınıf İçi Rehberlik Uygulamaları**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Serdengeçti, Ceyda. 2003. "I., II., III. Ligdeki Profesyonel Futbolcuların Duygusal Zeka Düzeylerinin Başarıya Etkisi". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi.

Shanfield, S.B.; B. J., Swain. 1984. "Death of Adult Children in Traffic Accidents". **J. Nerv. Ment. Dis.** 172, 9, 533–538.

Shapiro, E. Lawrence. 1998. **Yüksek EQ'lu Bir Çocuk Yetiştirmek**. Çev. Ümran, Kartal. İstanbul: Varlık Yayınları.

Slaski, Mark, Susan, Cartwright. 2003. "Emotional Intelligence Training and its Implications for Stress, Health and Performance". **Stress and Health**. 19, 233–239.

Stein, J. Steven, Howard E., Book. 2003. **EQ Duygusal Zeka ve Başarının Sırrı**. Çev. Müjde, Işık. İstanbul. Özgür Yayınları.

Sutarso, Toto. v.d. 1996, "Effect of Gender and GPA on Emotional Intelligence" **Proceedings of the Mid-South Educational Research Association**. Tuscaloosa, AL.

Türk Dil Kurumu. 1998. **Türkçe Sözlük**. Ankara.

Ural, Ayhan. 2001. "Yöneticilerde Duygusal Zekanın Üç Boyutu". **Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. 3, 2, 209–219.

Vargas, Luis A., F., Loya. J., Hodde-Vargas. 1998. "Exploring the Multidimensional Aspects of Grief Reactions". **Am. J. Psychiatry**. 146, sayı 11, 1484–1488.

Volkan, Vamık; E., Zintl. 1999. **Kayıptan Sonra Yaşam**. Çev. M., Kocadere; Halime, Odağ, İzmir: Psikoanaliz ve Psikoterapi Vakfı Eğitim Notları. No:1, 57–77.

Weisinger, Hendrie. 1998. **İş yaşamında Duygusal Zeka**, Çev. Nurettin, Süleymangil. İstanbul: MNS Yayıncılık.

Woitaszewski, Scott A., Matthew C. Alsma. 2004. "The Contribution of Emotional Intelligence to the Social and Academic Success of Gifted Adolescents as Measured by the Multifactor Emotional Intelligence Skale-Adolescent Version". **Roeper Review**, 27, 1, 25-30.

Yalınbaş, Sait. 2003. "Zaman Yönetiminde Duygusal Zekanın Kullanımı ve Yöneticiler Üzerinde Bir Uygulama". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi.

Yavuz, Kudret Eren. 2002. **7-12 Yaş Dönemi Çocuklarda Duygusal Zeka Gelişimi-Anne Babalar İçin Duygusal Zeka Rehberi**. Ankara: Özel Ceceli Okulları Yayınları.

Yılmaz, Müge. 2002. "Duygusal Zeka Düşünme Becerileri Eğitiminin Annelerin Duygusal Zeka Düzeyine Etkisi", Yayınlanmamış Doktora Tezi. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi.

_____, Müge, Şerife, Şahin. 2004. "Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Duygusal Zeka Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi". **XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildiri Kitapçığı**. Malatya: İnönü Üniversitesi. 101-109

Yoo, Young Sam, Hye Yoon, Kang. 2006. "Effects of Bereavement Intervention Program on Depression and Life Satisfaction in Middle Aged Widows in Korea". **Taehan Kanho Hakhoe Chi**. Dec., 36, 8, 1367-73.

Zee, Van Der Karen, Melanie, Thijs. Lolle, Schakel. 2002. "The Relationship of Emotional Intelligence with Academic Intelligence and the Big Five". **European Journal of Personality**. 16, 103-125.

Zeidner, Moshe, Gerald, Matthews. Richard D., Roberts. 2004. "Emotional Intelligence in the Workplace: A Critical Review". **Applied Psychology: An International Review**. 53, 3, 371–399.

Zisook, Sidney, Stephen R., Shuchter; L. E. Lyons. 1987. "Adjustment to Widowhood. Biopsychosocial Aspects of Bereavement". Washington D.C. **American Psychiatric Press**. 8–23.

_____, Sidney, Stephen, R., Shuchter. 1991, "Depression Through the First Year After the Death of a Spouse" . **Am J Psychiatry**. 148, 1346–1352.

_____, Sidney, Stephen R., Shuchter. 2001 "Treatment of the Depressions of Bereavement". **American Behavioral Scientist**. 44, 5782–5797.

EKLER

EK-1

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Ad ve Soyadınız :

2. Yaşınız :

3. Cinsiyetiniz : () Bayan () Erkek

4. Medeni durumunuz : () Evli () Bekar () Birlikte Yaşıyor () Ayrı yaşıyor
() Boşanmış () Dul

5. Sizce ekonomik düzeyiniz :

() Muhtaç durumdayım () Ancak geçinebiliyorum () Orta halli sayılır () Gelir
durumum İyi sayılır () Varlıklı sayılır

6. Mesleğiniz :

() Köylü-Çiftçi () Memur () Esnaf-Tüccar () Ev Kadını () Emekli ()
Öğrenci () Serbest Meslek () Yok

7. Öğrenim durumunuz:

1) İlk Okul, 2) Orta Okul, 3) Lise, 4) Üniversite, 5) Okur-Yazar,
6) Okur-Yazar Değil

8. Evlilik süreniz:

() 1-5 yıl () 5-10 yıl () 10-15 yıl () 15-20 yıl () 20-25 yıl
() 25 yıl ve üzeri

9. Ailede bulunan çocuk sayısı :

a. Okul öncesi : () yok () 1 () 2 () 3 () 4 ve üzeri

b. Okul çağı(ilk öğretim) () yok () 1 () 2 () 3 () 4 ve üzeri

c. Okul sonrası (16 yaş ve üzeri) : () yok () 1 () 2 () 3 () 4 ve üzeri

10. Kimlerle yaşıyorsunuz:

☐ Yalnız yaşıyorum ☐ Anne ve/babamla ☐ Eşim ve/veya
çocuklarımla ☐ Huzur evinde yaşıyorum ☐ 1. derece akrabalarımın
yanında yaşıyorum.

11. Şehit kişiyle yakınlık dereceniz

☐ Eşyim ☐ Annesiyim ☐ Babasıym ☐ Kardeşiyim
☐ Amcası/dayısıym ☐ Kardeşiyim

12. Alkol, sigara ve bunların dışında herhangi bir madde kullanıyormusunuz?

☐ Evet, kullanıyorum ☐ Alkol ☐ sigara ☐ diğer:.....)
☐ Hayır, kullanmıyorum ☐ Alkol ☐ sigara ☐ diğer:.....)

13. Herhangi bir psikiyatrik tanı ve tedavi aldınız mı?:

☐ Evet, aldım ☐ Hayır, almadım

14. Herhangi bir psikolojik danışma yardımı aldınız mı?

☐ Evet, aldım ☐ Hayır, almadım

15. Herhangi psikiyatrik ilaç kullanıyormusunuz? :

☐ Evet ☐ Hayır

İletişim adresi: **Sahra Sıhhiye Okulu ve Eğitim Merkezi Komutanlığı / SAMSUN**

Tel (GSM) : **(0 542) 322 58 75 (iş) 0 362) 446 59 22-23 / 3225**

e-mail : **muhittinozcelik@yahoo.com**

BECK DEPRESYON ENVANTERİ

AÇIKLAMA: Aşağıda kişilerin ruh durumlarını ifade ederken kullandıkları bazı cümleler verilmiştir. Her madde, bir çeşit ruh durumunu anlatmaktadır. Her maddede o ruh durumunun derecesini belirleyen 4 seçenek vardır. Lütfen bu seçenekleri dikkatle okuyunuz. Son bir hafta içindeki (şu an dahil) kendi ruh durumunuzu göz önünde bulundurarak, size uygun olan ifadeyi bulunuz. Daha sonra o maddenin yanındaki harfin üzerine (X) işareti koyunuz.

Muhittin ÖZÇELİK

1	(a) Kendimi üzgün hissetmiyorum. (b) Kendimi üzgün hissediyorum. (c) Her zaman için üzgünüm ve kendimi bu duygudan kurtaramıyorum. (d) Öylesine üzgün ve mutsuzum ki dayanamıyorum.
2	(a) Gelecekte umutsuz değilim. (b) Geleceğe biraz umutsuz bakıyorum. (c) Gelecekte beklediğim hiçbir şey yok. (d) Benim için bir gelecek yok ve bu durum düzelmeyecek.
3	(a) Kendimi başarısız görmüyorum. (b) Çevremdeki birçok kişiden daha fazla başarısızlıklarım oldu sayılır. (c) Geriye dönüp baktığımda, çok fazla başarısızlığımın olduğunu görüyorum. (d) Kendimi tümüyle başarısız bir insan olarak görüyorum.
4	(a) Her şeyden eskisi kadar zevk alabiliyorum. (b) Her şeyden eskisi kadar zevk alamıyorum. (c) Artık hiçbir şeyden gerçek bir zevk alamıyorum. (d) Bana zevk veren hiçbir şey yok. Her şey çok sıkıcı.
5	(a) Kendimi suçlu hissetmiyorum. (b) Arada bir kendimi suçlu hissettiğim oluyor. (c) Kendimi çoğunlukla suçlu hissediyorum. (d) Kendimi her an için suçlu hissediyorum.
6	(a) Cezalandırıldığımı düşünmüyorum. (b) Bazı şeyler için cezalandırılabilirim hissediyorum. (c) Cezalandırılmayı bekliyorum. (d) Cezalandırıldığımı hissediyorum.
7	(a) Kendimden hoşnutum. (b) Kendimden pek hoşnut değilim. (c) Kendimden hiç hoşlanmıyorum. (d) Kendimden nefret ediyorum.
8	(a) Kendimi diğer insanlardan daha kötü görmüyorum. (b) Kendimi zayıflıklarım ve hatalarım için eleştiriyorum. (c) Kendimi hatalarım için çoğu zaman suçluyorum. (d) Her kötü olayda kendimi suçluyorum.

9	(a) Kendimi öldürmek gibi düşüncelerim yok. (b) Bazen kendimi öldürmeyi düşünüyorum, fakat bunu yapmam. (c) Kendimi öldürebilmeyi isterdim. (d) Bir fırsatını bulsam kendimi öldürürdüm.
10	(a) Her zamankinden daha fazla ağladığımı sanmıyorum. (b) Eskisine göre şu sıralarda daha fazla ağlıyorum. (c) Şu sıralarda her an ağlıyorum. (d) Eskiden ağlayabilirdim, ama şu sıralarda istesem de ağlayamıyorum.
11	(a) Her zamankinden daha sinirli değilim. (b) Her zamankinden daha kolayca sinirleniyor ve kızıyorum. (c) Çoğu zaman sinirliyim. (d) Eskiden sinirlendiğim şeylere bile artık sinirlenemiyorum.
12	(a) Diğer insanlara karşı ilgimi kaybetmedim. (b) Eskisine göre insanlarla daha az ilgiliyim. (c) Diğer insanlara karşı ilgimin çoğunu kaybettim. (d) Diğer insanlara karşı hiç ilgim kalmadı.
13	(a) Kararlarımı eskisi kadar kolay ve rahat verebiliyorum. (b) Şu sıralarda kararlarımı vermeyi erteliyorum. (c) Kararlarımı vermekte oldukça güçlük çekiyorum. (d) Artık hiç karar veremiyorum.
14	(a) Dış görünüşümün eskisinden daha kötü olduğunu sanmıyorum. (b) Yaşlandığımı ve çekiciliğimi kaybettiğimi düşünüyorum ve üzülüyorum. (c) Dış görünüşümde artık değiştirilmesi mümkün olmayan olumsuz değişiklikler olduğunu hissediyorum. (d) Çok çirkin olduğumu düşünüyorum.
15	(a) Eskisi kadar iyi çalışabiliyorum. (b) Bir işe başlayabilmek için eskisine göre kendimi daha fazla zorlamam gerekiyor. (c) Hangi iş olursa olsun, yapabilmek için kendimi çok zorluyorum. (d) Hiçbir iş yapamıyorum.
16	(a) Eskisi kadar rahat uyuyabiliyorum. (b) Şu sıralarda eskisi kadar rahat uyuyamıyorum. (c) Eskisine göre 1 veya 2 saat erken uyanıyor ve tekrar uyumakta zorluk çekiyorum. (d) Eskisine göre çok erken uyanıyor ve tekrar uyuyamıyorum.
17	(a) Eskisine kıyasla daha çabuk yorulduğumu sanmıyorum. (b) Eskisinden daha çabuk yoruluyorum. (c) Şu sıralarda neredeyse her şey beni yoruyor. (d) Öyle yorgunum ki hiçbir şey yapamıyorum.
18	(a) İştahım eskisinden pek farklı değil. (b) İştahım eskisi kadar iyi değil. (c) Şu sıralarda iştahım epey kötü. (d) Artık hiç iştahım yok.
19	(a) Son zamanlarda pek fazla kilo kaybettiğimi sanmıyorum. (b) Son zamanlarda istemediğim halde üç kilodan fazla kaybettim. (c) Son zamanlarda istemediğim halde beş kilodan fazla kaybettim. (d) Son zamanlarda istemediğim halde yedi kilodan fazla kaybettim. Daha az yemeye çalışarak kilo kaybetmeye çalışıyorum. Evet () Hayır ()

20	(a) Sağlığım beni pek endişelendirmiyor. (b) Son zamanlarda ağrı, sızı, mide bozukluğu, kabızlık gibi sorunlarım var. (c) Ağrı, sızı gibi bu sıkıntıları beni epey endişelendirdiği için başka şeyleri düşünmek zor geliyor. (d) Bu tür sıkıntılar beni öylesine endişelendiriyor ki, artık başka hiçbir şey düşünemiyorum.
21	(a) Son zamanlarda cinsel yaşantımda dikkatimi çeken bir şey yok. (b) Eskisine oranla cinsel konularla daha az ilgileniyorum. (c) Şu sıralarda cinsellikle pek ilgili değilim. (d) Artık, cinsellikle hiçbir alakam kalmadı.

BECK ANKSİYETE ENVANTERİ

AÇIKLAMA: Aşağıda insanların kaygılı ya da endişeli oldukları zamanlarda yaşadıkları bazı belirtiler verilmiştir. Lütfen her maddeyi dikkatle okuyunuz. Daha sonra her maddedeki belirtinin bugün dahil son bir haftadır sizi ne kadar rahatsız ettiğini aşağıdaki ölçekten yararlanarak maddelerin yanındaki uygun yere (X) işareti koyarak belirleyiniz.

Muhittin ÖZÇELİK

0. Hiç	1. Hafif derecede	2. Orta derecede	3. Ciddi derecede		
Sizi ne kadar rahatsız etti?		0	1	2	3
1	Bedeninizin herhangi bir yerinde uyuşma veya karıncalaşma				
2	Sıcak / ateş basmaları				
3	Bacaklarda halsizlik, titreme				
4	Gevşeyememe				
5	Çok kötü şeyler olacak korkusu				
6	Baş dönmesi veya sersemlik				
7	Kalp çarpıntısı				
8	Dengeyi kaybetme duygusu				
9	Dehşete kapılma				
10	Sinirlilik				
11	Boğuluyormuş gibi olma duygusu				
12	Ellerde titreme				
13	Titreklik				
14	Kontrolü kaybetme korkusu				
15	Nefes almada güçlük				
16	Ölüm korkusu				
17	Korkuya kapılma				
18	Midede hazımsızlık ya da rahatsızlık hissi				
19	Baygınlık				
20	Yüzün kızarması				
21	Terleme (sıcağa bağlı olmayan)				

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı:	Muhittin ÖZÇELİK
Doğum Yeri ve Tarihi:	Kırıkkale–27.03.1961
Eğitim Durumu	
Lisans Öğrenimi:	Gülhane Askeri Tıp Akademisi Tıp Fakültesi
Yüksek Lisans Öğrenimi:	Gülhane Askeri Tıp Akademisi Tıp Fakültesi
Bildiği Yabancı Diller:	İngilizce
Bilimsel Etkinlikleri:	
İş Deneyimi	
Uygulamalar:	
Projeler:	
Çalıştığı Kurumlar:	Gülhane Askeri Tıp Akademisi / ANKARA 4. Kolordu Komutanlığı / ANKARA Dağ Komando Tugay Komutanlığı / HAKKARİ NATO LSE Komutanlığı / İZMİR Sahra sıhhiye Okulu ve Eğitim Merkezi Komutanlığı / SAMSUN
İletişim	
E-Posta Adresi :	muhittinozcelik@yahoo.com
Telefon:	
İş:	0 362 446 59 22–23 / 32 25
Ev:	0 362 447 14 72
Cep:	0 542 322 58 75
Tarih:	